

Министерство образования и науки Удмуртской Республики
АОУ ДПО УР «Институт развития образования»

**«ЧИТАТЬ НЕ ВРЕДНО –
ВРЕДНО НЕ ЧИТАТЬ!»**

Статьи, методические материалы

Ижевск
2018

УДК 373
ББК 74. 202
Ч69

*Рекомендовано к изданию кафедрой педагогики и психологии
АОУ ДПО УР ИРО*

Рецензенты:

А. А. Безрукова, канд. филол. наук, доцент, декан факультета филологии и журналистики ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский университет им. ак. С. П. Королёва», г. Самара;

Л. А. Краснощёлова, учитель русского языка и литературы высшей категории МБОУ «Гимназия № 9», г. Екатеринбург;

Н. И. Мухачёва, учитель высшей категории МОУ «Увинская СОШ № 4», п. Ува, Удмуртская Республика;

И. В. Стрелкова, канд. пед. наук, доцент кафедры истории русской литературы и теории литературы Института языка и литературы ФГАОУ ВО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск

«Читать не вредно – вредно не читать!» : Статьи, методические материалы / Сост.: В. Б. Сергеева, В. Г. Ширманова. – Ижевск: АОУ ДПО УР ИРО, 2018. – 124 с.

ISBN 978-5-7314-0401-3

В условиях низкой читательской грамотности необходима целенаправленная работа педагогического коллектива по активизации чтения. В сборнике систематизируются аспекты смыслового чтения и стратегии последовательного формирования читательских умений в соответствии с требованиями ФГОС, а также представлены успешные практики учителей Удмуртии по развитию необходимых читательских умений.

Издание адресовано педагогам различных дисциплин начальной и основной школы.

Сборник создан в рамках реализации мероприятия 2.2 ГПРО.

УДК 373
ББК 74. 202

ISBN 978-5-7314-0401-3

© Сергеева В. Б., Ширманова В. Г.,
составление, 2018
© АОУ ДПО УР ИРО, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	5
1. ШКОЛА КАК ЧИТАТЕЛЬСКОЕ ПРОСТРАНСТВО	
1.1. РОЛЬ ЧТЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕКА.	7
<i>Ширманова В. Г.</i> Вторичная неграмотность, или Почему «вредно не читать»	7
<i>Сергеева В. Б.</i> Чтение как «задача на смысл» или Почему «читать не вредно»	17
1.2. ПРОБЛЕМА ЧИТАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ.	35
<i>Ищенко К. А.</i> Алгоритм повышения читательской активности обучающихся начальной школы	35
<i>Гизатова О. Ф.</i> Чтение с увлечением, или Как приобщить нечитающего подростка к чтению	39
<i>Кологерманская Е. В.</i> Новый формат школьной читательской конференции	42
1.3. СТРАТЕГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ НА УРОКЕ.	45
<i>Титова Н. Г.</i> Стратегии смыслового чтения в работе с текстом. Мастер-класс «Такая мелочь»	45
<i>Ветрова И. В.</i> Чтоб иноязычный текст был понят. (Использование стратегий смыслового чтения на уроке английского языка в 7 классе)	49
2. РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ	
2.1. ПОИСК И ИЗВЛЕЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИИ ИЗ ТЕКСТА	56
<i>Ширманова В. Г.</i> Поиск и извлечение информации как шаг к пониманию текста	56
<i>Полянцева Е. А.</i> Развитие умения извлекать информацию из текста по методике Ривина (урок биологии, 7 класс)	62

Самарова И. Н. Извлечение информации из текста: приём «Инсерт» и выделение ключевых слов (урок русского языка, 7 класс)	66
Бакулева В. В. Формирование умений извлекать информацию из несплошного текста («Окружающий мир», 4 класс, урок для детей с ОВЗ)	69
2.2. ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИИ ТЕКСТА	73
Сергеева В. Б. Задачи текстового преобразования	73
Игнатьева Н. В. Компрессия текста на основе стратегии G – S – R (урок литературного чтения, 4 класс)	77
Новикова С. В. Извлечение и преобразование информации в схему – путь к пониманию и воспроизведению учебного текста (урок истории, 7 класс)	82
Шаклеина Д. Н. Схема-кластер как инструмент понимания текста и формирования оценочного суждения (реализация инновационного проекта на уроках истории)	86
Ширманова В. Г. Трансформация текста в карту понятий	96
2.3. ИНТЕРПРЕТАЦИЯ И КРИТИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ТЕКСТА	102
Сергеева В. Б. Значение, смысл и значимость текста: как научить интерпретации и оценке	102
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	121
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	123

ПРЕДИСЛОВИЕ

Пристальное внимание к проблеме смыслового чтения современной информационной эпохи продиктовано, с одной стороны, возросшим объёмом и скоростью восприятия текстовой информации, а с другой стороны, низким уровнем осмысления текста школьниками. В целом современная ситуация характеризуется как системный кризис чтения, в связи с чем была принята Национальная программа поддержки и развития чтения (2007–2020 гг.), в преамбуле которой отмечено, что «Россия подошла к критическому пределу пренебрежения чтением, и на данном этапе можно говорить о начале необратимых процессов разрушения ядра национальной культуры».

Но кризис – это показатель того, что старая форма работы (с текстом) зашла в тупик, это сигнал необходимости системных изменений. Сегодня кто только не сетует на нечитающих школьников, погружённых в сеть Интернет! Необходимо от констатации факта снижения читательских компетенций перейти к конструктивному разговору о путях приобщения к чтению и развития читательских умений. И, разумеется, далее – к конкретным методическим рекомендациям и дидактическим инструментам целенаправленного развития смыслового чтения.

В 2017 г. осуществлялась деятельность **сетевого инновационного проекта «Смысловое чтение как метапредметный результат обучения»** под эгидой Института развития образования Удмуртской Республики. Участники проекта – школьные учителя – разрабатывали и апробировали различные стратегии и приёмы развития смыслового чтения на уроках в начальной и основной школе, обменивались в сети наработанными материалами, осуществляли взаимоэкспертизу работ коллег. В ходе такого сетевого взаимодействия разработаны интересные дидактические материалы, которые будут полезны другим педагогам. Разработки учителей (участников данного сетевого инновационного проекта) и дидактические материалы, которые создавались для программ повышения квалификации по смысловому чтению, составляют содержание предлагаемого сборника, который может оказаться полезным методическим подспорьем.

Цель сборника – помощь, логия, инструментарий и опыт:

- помочь педагогам осознать ценность развития читательских компетенций как необходимых метарпредметных умений учебной и жизненной успешности;

- структурировать систему читательских умений и стратегии последовательного их формирования как ориентиры, чтобы команда педагогов школы осознанно целенаправленно работала над развитием смыслового чтения;
- дать некоторые конкретные методы и приёмы, задания и упражнения, направленные на развитие смыслового чтения в условиях низкой читательской грамотности обучающихся;
- презентовать опыт деятельности педагогов Удмуртии (преимущественно участников названного сетевого инновационного проекта) по развитию читательских компетенций.

Структура сборника «Читать не вредно – вредно не читать» основана на классификации параметров смыслового чтения, а именно: читательская активность и читательские умения, этапы организации читательской деятельности на уроке и типы читательских умений (см. с. 22). Практические материалы из опыта учителей Удмуртии – это своего рода «демо-практикумы», содержащие демонстрационные дидактические материалы (описание приёма развития смыслового чтения и результатов, полученных в ходе проведения занятия).

Издание адресовано учителям различных дисциплин, так или иначе связанных с текстовой работой на уроке и во внеурочной деятельности в начальной и основной школе. Также представленные материалы послужат руководителям школ для консолидации деятельности всего педагогического коллектива по развитию смыслового чтения как метапредметного результата ФГОС (в форме специализированных элективных курсов или на основе осознанного введения педагогами заданий по развитию читательских умений). А студенты, готовящиеся к педагогической деятельности, смогут построить вектор обучения смысловому чтению. Надеемся, что предлагаемая книга прояснит вопрос о путях повышения читательской грамотности учеников, даст некоторые полезные дидактические материалы, обогатит педагогический багаж учителя.

1. ШКОЛА КАК ЧИТАТЕЛЬСКОЕ ПРОСТРАНСТВО

1.1. РОЛЬ ЧТЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕКА

В. Г. Ширманова

Вторичная неграмотность, или Почему «вредно не читать»

«Как хорошо уметь читать!» – так начинается стихотворение В. Д. Берестова, которое знает каждый первоклассник. В начальной школе его обучают чтению на специальном уроке по разработанным методикам и интересным учебным пособиям. Справедливости ради следует заметить, что обучают чтению и учителя, и заинтересованные родители: редкий случай, когда ребенок пришел в школу, не умея читать. В современной начальной школе учителями уже освоено ФГОС, структурным компонентом которого является формирование метапредметных умений и, в частности, читательских умений на уровне понимания того, о чём и что говорится в тексте. На становление этого читательского качества также работают такие дидактические разработки, как методика продуктивного чтения и технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП).

В целом, процесс читательского развития школьников проходит три этапа с тремя разными задачами, что можно представить в виде таблицы 1.

Таблица 1

Этапы читательского развития школьников

Этап	Начальная школа	Основная школа	Старшая школа
Процесс овладения чтением	Обучение чтению	Чтение для обучения	Чтение для решения собственных задач
Уровень понимания текста	О чём и что говорится в тексте	Смысл текста	Личностный смысл

Результат качества чтения измеряется мониторинговым инструментарием «Исследование качества чтения и понимания текста» (Progress in International Reading Literacy Study, сокращённо PIRLS), которое проводится раз в 5 лет среди учеников, заканчивающих обучение в начальной школе. По результатам PIRLS–2011 наши четвероклассники занимали 2 место в мире по уровню сформированности читательских умений, а по результатам **PIRLS–2016** российские школьники, заканчивающие начальную ступень обучения, – **лучшие читатели среди 50 стран мира!** (результаты PIRLS–2016 на сайте Центра оценки качества образования [4]). Итоговый результат последнего исследования PIRLS, где показателем достаточного уровня владения читательской грамотностью считается балл, равный 500 представлен в таблице 2.

Таблица 2

Итоговый результат исследования PIRLS (2016 г.)

№	Страна	Средний балл
1	Российская Федерация	581
2	Сингапур	576
3	Гонконг	569
4	Ирландия	567
5	Финляндия	566

(Для сравнения: Англия – 10 место (559), США – 15 (549).

И где поводы для тревоги при таких положительных результатах?

А тревогу, и серьёзную (!) вызывает то, что эти же школьники к 9 классу показывают совсем другой уровень читательских умений! Международные исследования уровня читательской грамотности 15-летних школьников PISA (Programme for International Student Assessment), проводимые раз в три года, демонстрируют следующую динамику (рис. 1) [4].

Согласно результатам международных исследований **уровня читательской грамотности PISA–2015**, российские 9-классники оказались... **на 38 месте (!)**, хотя надо отметить, что повышается уровень балла читательской грамотности (от показателя 440 в 2006 г. – к 495 в 2015 г.).



Рис. 1. Показатели уровня читательской грамотности 15-летних школьников

Приведенные данные демонстрируют тот факт, что уровень читательской грамотности учеников 9 класса оказывается стабильно **ниже 500 баллов** по принятой шкале, что означает практически **ВТОРИЧНУЮ НЕГРАМОТНОСТЬ**. «Те, кто умел читать и писать, но в какой-то мере утратил эти навыки, во всяком случае, утратил их настолько, чтобы эффективно «функционировать» в современном, все усложняющемся обществе – это «вторично неграмотные» [3, с. 9].

П о ч е м у? И вообще как такое возможно? Разве можно разучиться читать и опуститься с первого на тридцать восьмое место?

Ответы на данные вопросы позволяют получить многочисленные исследования отечественных ученых, например, М. М. Безруких, Т. А. Ковалевой, Е. Н. Поливановой, В. П. Чудиновой.

Истоки вторичной неграмотности таятся в начальной школе. Дело в том, что данные исследования PIRLS – это в определенной мере «средняя температура по больнице», т. к. есть большое количество детей, не «перешагнувших» за рубеж в 500 баллов, т. е. слабых читателей.

Известно, что за период обучения в начальной школе ученик должен научиться читать и приобрести первичные навыки работы с содержащейся в текстах информацией. Причины трудностей обучению чтению в начальной школе заключены в двух факторах: внешних и внутренних. Данные факторы обозначены в таблице 3.

**Причины трудностей обучению чтению в начальной школе
(по М. М. Безруких)**

Внешние (экзогенные) факторы	Внутренние (эндогенные) факторы
Экологические	Генетические
Социальные, экономические	Нарушения пре- и постнатального развития
Социокультурные	Нарушения нейросенсорного развития
Школьные факторы риска	–

К *внешним причинам*, вызывающим у школьников трудности в обучении чтению, относят следующие: экологические, социально-экономические, социокультурные и школьные факторы риска (табл. 3). Конечно, перечисленные факторы не являются прямыми причинами, которые могут непосредственно влиять на процесс обучения чтению, но именно они могут создать дополнительные трудности в данном процессе. Например, экологические факторы: низкое качество воды, загрязнение воздуха, плохое питание – могут оказать влияние на общее состояние здоровья ученика, которое в свою очередь затруднит процесс обучения вообще, и в частности, обучения чтению. Социальный фактор (например, это недостаточное внимание со стороны взрослых к ребенку особенно в дошкольном возрасте, а именно совместное чтение книг, обсуждение фильмов, семейные путешествия и др.) оказывает значительное влияние на уровень сформированности речи и чтения. Экономический фактор – дороговизна хороших книг и неукомплектованность библиотек. Социокультурный фактор проявляется в том, что стало модным обучать ребенка чтению рано, до 5 лет. Большое значение в данном случае, естественно, будут иметь индивидуальные особенности ребенка, точнее, зрелость его психических функций, т. е. готовность мозга ребенка к обучению (его когнитивные функции). Если ребенок готов, в таком случае задача родителей поддержать интерес и предложить ему разные развивающие упражнения и задания. Но совсем другое дело, когда ребенок не «не хочет читать», а «не может» читать, т. е. явно

наблюдается неготовность познавательных процессов к обучению чтению. Если в такой ситуации родители выбирают неверную тактику, например, несмотря ни на что прибегают к жестким установкам необходимости чтения, сопровождая процесс негативными эмоциями, то такой процесс обучения чтению способствует снижению мотивации к чтению.

Наиболее важной, с педагогической точки зрения, является группа *школьных факторов риска*, которые, по общему мнению ученых, связаны с малоэффективной организацией учебного процесса, неадекватными методиками и требованиями. К их числу относятся:

- 1) стрессовая тактика педагогического воздействия;
- 2) несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям детей;
- 3) интенсификация и нерациональная организация учебного процесса;
- 4) недостаточный уровень знаний педагога о причинах и механизмах школьных трудностей [1, с. 84].

Школьные факторы риска оказывают на ребенка комплексное воздействие, опасность которого заключается, с одной стороны, в том, что это воздействие происходит продолжительно и систематично, а с другой стороны, в том, что оно проявляется не сразу, а накапливается в течение нескольких лет. Отсутствие в практике педагогов и родителей внимательного изучения микросимптоматики нарушений в состоянии физического и психического здоровья ребенка приводит к тому, что родители и учителя начинают замечать серьезные трудности в обучении, порой уже переходящие в выраженную патологию, и предпринимают действия, к сожалению, поздно: во втором, а иногда и четвертом классе.

Итак, внешние факторы, и прежде всего школьные факторы риска, могут вызывать не только трудности обучения чтению, но и осложнять проблемы, связанные с развитием и здоровьем ребенка.

Внутренние (эндогенные) факторы, или индивидуальные особенности развития ребенка, которые, так же как и внешние, оказывают влияние на процесс овладения чтением (табл. 4).

**Влияние школьных факторов риска на трудности обучению чтению
(по М. М. Безруких)**

Источники микросимптоматики	Следствие
Школьная жесткая агрессивная среда, конфликтные ситуации с педагогами и сверстниками, конфликты между родителями и школой	Стресс для ребенка
Страх очередного унижения, упреки в несостоятельности («медленно читаешь»...)	Страх, переходящий в стресс
Ограничение времени в процессе деятельности	Снижение качества учебной работы
Интенсификация и нерациональная организация учебного процесса: увеличение количества учебных часов (<i>уроков, внеурочных занятий, факультативов и т. п.</i>)	Постоянное утомление в сочетании с постоянным стрессом нарушает внимание, восприятие, память, нервно-мышечную регуляцию и другие процессы, а значит, процессы чтения
Недостаточное знание педагогом причин и механизмов трудностей, способов и вариантов эффективной помощи детям	Снижение качества учебных работ, снижение мотивации к обучению
Отсутствие комплексной системной работы педагога, логопеда, психолога и родителей при трудностях обучения	Снижение качества обучения
Несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям учащихся	Снижение качества обучения

На что именно учителю следует обратить внимание в таком случае?

Во-первых, на то, какие ученики могут в первую очередь войти в группу риска и кому именно будет необходимо предложить методическую помощь, что можно увидеть в таблице 5.

Процесс чтения является очень сложным, и для формирования даже самого первичного умения различать и называть буквы необходима сформированность механизмов внимания, памяти, произвольной регуляции деятельности. Следовательно, если у ребенка уже на данном этапе возникают трудности, то причина может быть в незрелости головного мозга, точнее его отдельных центров.

**Влияние внутренних факторов на процесс овладения чтением
(по М. М. Безруких)**

Причины	Следствия – трудности
нарушение или недоразвитие речи	<ul style="list-style-type: none"> - сложность формирования навыков чтения, - низкая работоспособность, - неустойчивое внимание, - низкая познавательная активность
выраженная неравномерность психического развития, недостаточная сформированность высших психических функций (внимания, памяти, мышления), дисгармония в развитии отдельных интеллектуальных функций	

Необратимые последствия возникают в том случае, если все-таки взрослые настаивают на чтении и ребенок начинает читать, различая при этом лишь одну-две буквы в начале слова, а затем пытается угадать слово. Это совсем несложно, когда читаешь знакомый текст. Но в процессе такого восприятия формируется неэффективный механизм чтения. «Переучить такого ребенка будет очень сложно, и чаще всего это не удастся, а трудности чтения могут остаться на всю жизнь» [1, с. 12]. Появившийся в последнее время термин «угадывающее» чтение характеризует неэффективный вариант формирования этого навыка. В процессе угадывания теряется смысл читаемого текста, а значит, затруднено понимание и всего текста в том числе. В результате процесс чтения вызывает негативные эмоции, связанные с неудачами, невозможностью выполнить то, что требуют взрослые – и как следствие, катастрофическое снижение мотивации учения и чтения.

Чтобы не фиксировать эффект неудачи чтения, целесообразно применять формирующее оценивание как инструмент развития читательских умений. Формирующий подход – это не выставление отметки, а выявление затруднений и дальнейшая их корректировка, что позволит своевременно в текущем процессе выявлять учеников, испытывающих определенные трудности, определять причины затруднений и оказывать методическую, а если необходимо, и коррекционную помощь, опираясь на специалистов.

Таким образом, возникновение трудностей обучения чтению в начальной школе может быть связано с самыми разными причинами: с условиями жизни и организацией обучения, с индивидуальными и возрастными особенностями развития и состоянием здоровья ребенка.

Но конечно, *слабыми читателями являются те, кто не любит читать*. В процессе обучения чтению в начальной школе необходимо направить внимание педагога на развитие читательских умений школьника и создание позитивной атмосферы общения с книгой. Обучение чтению – это ресурс развития личности, т. к. «читатели отличаются от нечитателей уровнем развития интеллекта. Читатели способны мыслить в рамках проблем, схватывать целое и выявлять противоречия и связь явлений, более адекватно оценивать ситуацию, быстрее находить правильные решения, имеют больший объем памяти и активное творческое воображение, лучше владеют речью. Они точнее формулируют, свободнее пишут, легче вступают в контакты и приятны в общении, более критичны, самостоятельны в суждениях и поведении» [3, с. 4].

Нечтение и замена его компьютерными играми и пассивным просмотром телевизора «оказывают негативное воздействие на ряд функций мозга», – пишет ученый-биолог О. Левашов в статье «Компьютер и мозг ребенка: плюсы и минусы» [2, с. 50], приводя среди прочих такой факт исследований: детям 5–6 лет было предложено нарисовать человека, а затем их рисунки ранжировали по критерию зависимости от времени просмотра телевизора. Результаты оказались следующие (рис. 2):

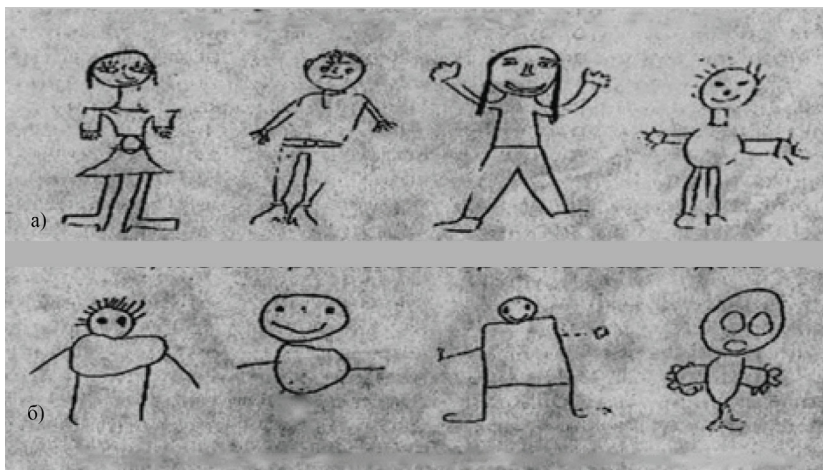


Рис 2. Рисунки детей по критерию зависимости от времени просмотра телевизора: а) рисунки детей, которые смотрят телевизор менее часа в день; б) рисунки детей, которые смотрят телевизор более трех часов в день

«Фактическое количество «плохо» читающих детей от начальной школы к старшей не уменьшается, а увеличивается и, к сожалению, основа этих проблем – в начальной школе» [1, с. 37].

Ученик начальной школы, овладевший устойчивым навыком чтения в начальной школе, переходит в **основную школу**, где начинается **чтение для обучения**: использование письменных текстов как основного ресурса самообразования, получения нового знания и новых идей с помощью информационных текстов – процесс чтения приобретает значение ведущей образовательной деятельности.

В этот период у подростков нарастают возможности в области учебно-познавательной деятельности, совершенствуется память, внимание, мышление, растет самостоятельность, круг интересов. Происходят изменения в психологической и физиологической сферах. Однако желание подростка приобрести знания зачастую сочетается с отсутствием положительной мотивации к учению, недостаточностью умений, навыков, неразвитостью волевых качеств.

К имеющимся внешним (в том числе школьным) и внутренним факторам низкого уровня читательских умений (рассмотренным выше), ведущим к несформированности достаточного (автоматизированного) навыка чтения, добавляются следующие:

операционные:

- качество и сложность текстов, в том числе учебных, которые не нацелены ни на развитие читательских умений, ни на повышение мотивации читательской деятельности;
- нехватка времени на чтение из-за перенасыщенности школьной программы;
- замена чтения другими готовыми визуальными средствами извлечения информации и бесконтрольное использование компьютера и телевизора;
- неумение подбирать литературу, учитывая познавательную задачу, возраст и жизненную ситуацию;

мотивационные:

- отсутствие в семье традиции проводить время за книгой;
- отсутствие престижности чтения и уважения к читающей личности в подростковой среде;
- неразвитость чувства эмоционального и интеллектуального удовлетворения от понимания прочитанного, от чтения как смыслопорождения.

Читательская деградация вполне возможна, подобно тому, как теряется знание иностранного языка без постоянного его использования в жизни, как перестают слушаться пальцы у пианиста без постоянных экзерсисов, как слабеют мышцы у спортсмена без систематических тренировок. Если не поддерживать «читательскую мускулатуру», если не «тренировать» и не развивать читательские умения, то развивается «ВТОРИЧНАЯ НЕГРАМОТНОСТЬ».

Этот негативный факт угрозы вторичной неграмотности наших школьников делает чрезвычайно важной задачу консолидации усилий всех педагогов по развитию читательских умений. И если в начальной школе эта деятельность «узаконена» наличием отдельного предмета «Чтение», то **при переходе школьника в основную школу процесс развития читательских умений пускается на самотёк.** Учителя-предметники озабочены уровнем предметного знания и результативностью обучения своей науке, и хотя они теоретически допускают, что способность качественно прочесть учебный материал и понять прочитанное – это условие предметной успешности ученика, но не желают или скупаются отводить учебное время на отработку непосредственно тех или иных процедур чтения и читательских навыков.

В условиях современного информационного общества совершенно необходима читательская компетентность человека по следующим причинам:

- Расширение значимости чтения в образовании и жизнедеятельности человека.
- Выход на первое место каналов письменной коммуникации.
- Компьютеризация, связанная с интенсификацией чтения на электронных носителях текста.
- Наличие устойчивых связей между качеством чтения и качеством образования.

Следовательно, весьма актуальна в обучении целенаправленная осознанная работа педагогов по «наращиванию читательской мускулатуры» школьников, которым предстоит функционировать в информационном мире.

Следует заметить, что дети поколения 3D читают другое и по-другому, нежели предыдущее поколение (к которому относятся и многие учителя), и смена модели чтения требует изменений методик обучения чтению и приобщения к чтению. И это методики метапредметные, охватывающие работу над специфически предметными текстами разных

учебных дисциплин и в то же время выходящие за рамки отдельного предмета. Неверно полагать, что развитием чтения должны заниматься учителя литературы – напротив, это забота каждого педагога-предметника, имеющего дело с текстовой деятельностью в своём предмете, будь то параграф по биологии или географии, работа с источниками на уроке или вне урока истории, правильное прочтение и понимание текста задачи по математике или физике. Принцип *«каждый учитель – это учитель чтения»* в основной и старшей школе особенно актуален.

Список использованной литературы

1. Безруких М. М. Трудности обучения письму и чтению в начальной школе : лекции 1–4 / М. М. Безруких. – М.: Педагогический университет, «Первое сентября», 2009.

2. Левашов О. Компьютер и мозг ребенка: плюсы и минусы / О. Левашов // *Будь здоров!* – 2016. – № 9. – С. 49–54.

3. Чудинова В. П. Чтение детей как национальная ценность [Электронный ресурс] / В. П. Чудинова, Е. И. Голубева, Н. Н. Сметанникова. Недетские проблемы детского чтения. Детское чтение в зеркале «библиотечной» социологии. – М., 2004. – Режим доступа: https://www.ekimovka-x.ru/files/sociolog/chudinova_nedetskiye_problem.pdf. – (Дата обращения: 12.10.2018).

4. Центр оценки качества образования: PISA–2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.centeroko.ru/pisa15/pisa15_res.html. – (Дата обращения: 11.11.2018).

В. Б. Сергеева

Чтение как «задача на смысл» или Почему «читать не вредно»

Читающая личность как национальная ценность определяется тем, что «особенностями современного развития общества являются информатизация, развитие высоких технологий и усложнение социальной жизни, цена малограмотности и неумения читать и анализировать информацию становится особенно высокой... Отношение к уровню развития читательской культуры личности, а также к процессу читательской деятельности сегодня изменилось и приобретает для общества чрезвычайно важное, даже первостепенное значение» [17, с. 8].

Что такое смысловое чтение?

Ещё в XVIII веке философ Дидро сказал, что «люди перестают мыслить, когда перестают читать». Казалось бы, мы живём в другую эпоху – насколько сегодня необходимы именно читательские компетентности, когда столько других задач образования? Разберемся в этом.

Выражение «задача на смысл» (в теории деятельности выдающегося психолога А. Н. Леонтьева) вполне относимо к чтению как процессу и феномену. **Чтение** – уникальное интеллектуальное изобретение человечества. Чтение – специфическая форма опосредованной языковой коммуникации людей, и эту интеллектуальную коммуникацию можно представить в виде следующей схемы (рис. 1):

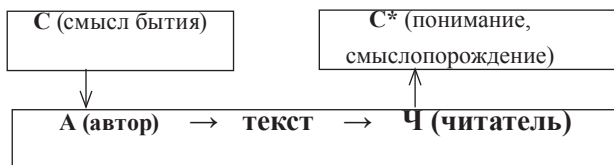


Рис. 1. Интерсубъективная текстовая деятельность

В основе коммуникации – передача некоторого знания смыслов бытия (что есть добро и зло, любовь и счастье – ценности, значимости, концепты, представления, аксиомы, научные и художественные открытия). Автор как бы «тяготится» теснящим его знанием (**С**) и ищет способ превращения его в со-знание (совместное знание). «Умное слово «со-знание» прозрачно указывает на коммуникативную природу того, что оно обозначает. Любое содержание сознания есть по существу совместное, солидарное, *интерсубъективное* знание» [14, с. 17].

И этот способ выражения – текст – есть кодирование информации посредством графических знаков, адресованное читателю. Само создание текста – «письмо можно назвать процессом кодирования устной речи путем перевода ее в графическую (буквенную) знаковую модель, а чтение – процессом декодирования, процессом перехода от графической (буквенной) модели слова к его первоначальной устной зву-

ковой форме» [10, с. 258]. Следовательно, читатель должен обладать определенными интеллектуальными способностями «декодирования» этих графических знаков (букв, символов), чтобы суметь воспринять и понять передаваемую информацию. А понять – значит «овнутрить», интериоризировать информацию, принять как новое знание и как личностный смысл. В понимании можно говорить о степени адекватности С (смыслы, транслируемые автором) и С*(смыслы, поняты читателем), когда текст обрамлен контекстом воспринимающего сознания. Понимание – «особый тип **смысловых** отношений» [2, с. 303], и рождается понимание только в коммуникации. Читательская деятельность не только способ получения информации, но по большому счету – смыслопорождение.

Если рассмотреть эту схему аспектно, то можно четко определить функции чтения.

1. С – А – текст – Ч – С*:

Соотношение полюсов текстовой коммуникации (С и С*) демонстрирует, что чтение позволяет

- овладевать культурой предшествующих поколений и передавать её следующему поколению;
- познавать и исследовать прошлый опыт, идеи, знания;
- вступать в смысловую коммуникацию с другими людьми, не встречаясь с ними: «нечтение» – это разрыв поколенческих и интеллектуальных связей.

2. С – А – текст – Ч – С*:

Линия «текст – читатель»:

чтение развивает мышление и память, т. к. требует

- интеллектуального напряжения и сосредоточенности;
- способности длительно удерживать информацию (от начала до конца книги);
- работы воображения (дешифровать буквенные знаки в образы, мысли, идеи, концепции).

Интеллектуальная развивающая функция читательской деятельности связана с тем, что «чтение – сложный процесс, в котором непосредственное участие принимают высшие психические функции в части мышления, и развитое и недоразвитое чтение имеют ближайшие при-

чины в развитии мышления ребенка» [4, с. 209]. Специфика процесса чтения как смыслопорождения важна, т. к. чтение – «продуктивная деятельность, имеющая определенную структуру и свойства, обусловленные особенностями смыслового понимания и факторами обучения, учет и реализация которых приводит к порождению смыслов у субъекта чтения» [9, с. 12].

3. С – А – текст – Ч – С*... – Автор\Читатель – новый текст – ...

Чтение позволяет извлекать и передавать смыслы текстов, интерпретируя понятие и создавая следующий новый текст. «На «вдохе» чтение «втягивает в себя культуру», обретая тем самым содержание и предмет для творчества. На «выдохе» культура воспроизводится, давая социуму культурную форму и дееспособность» [12, с. 31].

Согласно определению, которое дает «Новейший философский словарь», «ценность «текста-письма» для человека заключается в том, чтобы превратить читателя из потребителя в производителя текста. Читать – значит выявлять смыслы и «именовать» их, т. е. интерпретировать текст, а это означает понять его как воплощённую множественность, дать своё, уникальное и в то же время одно из многих других, толкование смысла. <...> Чтение – это тот творческий труд, который направлен на **самосозидание**. Это та творческая деятельность человека, в результате которой возникает новое качество самого человека» [11].

«Смысловое чтение – это специфический *вид деятельности*, направленной на достижение понимания содержания прочитанного и ценностно-смыслового замысла автора, освоение общечеловеческого опыта и развитие личности» [1, с. 83].

Рассмотренная модель процесса и сущности чтения соответствует определению А. А. Леонтьева: «смысловое чтение – это восприятие графически оформленной текстовой информации и её переработка в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей» [8, с. 143]. В данном определении можно выделить следующие четыре параметра как четыре задачи обучения смысловому чтению путем формирования вполне определенных умений (таб. 1).

Этапы читательской деятельности – это последовательность действий на предтекстовой, непосредственно текстовой и послетекстовой фазе чтения.

Аспекты и задачи смыслового чтения (по А. А. Леонтьеву)

Аспекты смыслового чтения	Читательские действия	Читательские умения
« восприятие графически оформленной текстовой информации»	Установка на извлечение информации	Поиск и извлечение информации из текста
и её переработка	Переработка воспринятой информации в новые форматы как деятельность по интериоризации, т. е. по «овнутрению» прочитанного: поистине «делаю – понимаю», как говорил Конфуций	Преобразование информации
в лично-смысловые установки	Смыслопорождение и ценностно-личностное «приращение» в процессе чтения, что выражается в интерпретации прочитанного текста	Интерпретация
в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей »	Осознание уровня значимости и достоверности найденной информации, ориентирование в информационном потоке и защита от его негативных влияний	Критическое восприятие и оценка информации

Итак, структуру компонентов и соответственно педагогических задач по формированию и развитию способности к смысловому чтению можно представить в виде обобщающей таблицы 2, составленной нами в процессе работы по реализации сетевого инновационного проекта «Смысловое чтение как метапредметный результат обучения».

Структура и педагогические задачи смыслового чтения

Процесс овладения чтением	Обучение чтению (начальная школа)	Чтение для обучения (основная школа)	Чтение для решения собственных задач (старшая школа)	
Процесс смыслопорождения	О чём говорится и что именно	Смысл текста	Личностный смысл	
Уровень понимания текста	Общее понимание текста и ориентация в нём	Глубокое понимание текста	Использование информации для решения собственных задач	
Этапы читательской деятельности	Читательские умения (могу читать!)			
	Поиск и извлечение информации из текста	Преобразование информации	Интерпретация	Критическое восприятие и оценка информации
Предтекстовая	+			+
Текстовая	+	+		+
Послетекстовая	+	+	+	+
Читательская активность (хочу читать!)				

Эта таблица стала своеобразной матрицей для проектирования последовательности развития читательских умений школьников.

Вечный вопрос «курица или яйцо»:***читательская активность или читательские умения***

Часто возникает вопрос о том, что первично в педагогической деятельности по развитию смыслового чтения: читательская активность или читательские умения. Это, надо заметить, такой же вечный вопрос, как и проблема «курица или яйцо»!

В разговоре педагогов по поводу уровня читательской культуры школьников часто можно услышать, что современные дети не хотят читать – это проблема снижения **читательской активности**, игнорирования чтения, замененного сидением за компьютером (хорошо ещё, если это чтение с монитора, ведь чаще это визуально готовые изображения или игры). Также можно услышать сентенции, что современные

дети не понимают то, что читают, не способны удержать и просто воспроизвести прочитанное, не говоря уже о более сложных мыслительных действиях с текстом, – это проблема низкого уровня **читательской грамотности**, слабого развития читательских умений.

Так что же является первостепенной задачей развития смыслового чтения: читательская активность или читательские умения? С чего следует начинать?

Читательская активность и читательские умения соотносятся как ось X и ось Y в алгебраическом графике, как это представлено на рисунке 2 [16].

Группа 6 – это самые «слабые читатели: им скучно и утомительно читать. Но у этих читателей есть и другие особенности. И самые типичные из них – это различные ошибки в чтении, потеря ритма. Многие из них относятся к чтению, как к тяжелому труду. Хотя они и умеют читать, многие из них делают это только в силу необходимости, для подготовки к занятиям» [17, с. 10].

Ограниченный объём чтения не позволяет «тренировать» читательские способности, и уровень читательских умений остается столь низким, что процесс чтения превращается в муку. Тогда это «мучительное чтение» заставляет избегать неудач, рождает неприязнь к процессу чтения. Замкнутый круг? Нереализованное «хочу читать» атрофирует «могу читать», которое в свою очередь блокирует «хочу читать».

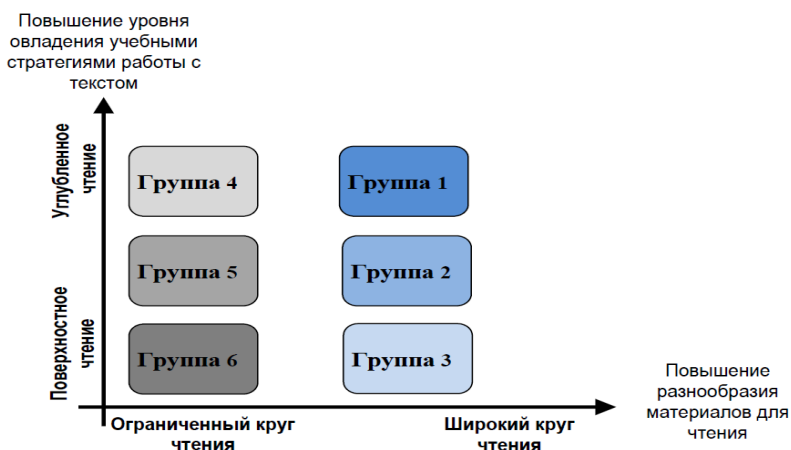


Рис. 2. Группы читателей по развитию читательской компетентности

Группа 3 – достаточно активные читатели, но это поверхностное чтение, потому что их читательские умения не позволяют извлечь глубинную информацию. В таком случае чтение скорее заполняет досуг и не выполняет тех функций, которые потенциально возможны. Получается, что количество не всегда переходит в качество, если не подкреплено целенаправленной работой над совершенствованием инструментария чтения – читательских умений. «Хочу читать» не связано с «могу читать»: нет прецедента радости от проникновения в тайны текстовой ино-реальности.

Группа 4 обладает необходимыми умениями, чтобы выполнить различные задания по прочитанному тексту, но это те дети, чей читательский кругозор чаще ограничен рамками параграфа учебника. От «могу читать» не проложена дорога к «хочу читать», т. е. к получению интеллектуального удовольствия от общения с книгой, что сподвигает к «хочу читать».

Разумеется, группа 1 – идеальные читатели!

Так с чего начать? Делать привлекательным для ученика общение с книгой, рекламировать интересные книги, поощрять самых активных читателей, создавать ситуацию престижности чтения и начитанности, проводя различные праздники, конкурсы, читательские конференции? Но как это осуществить с «неразвитыми читателями»? Или сначала научить работать с текстом, обучить приемам поиска и извлечения информации, дать почувствовать удовольствие от создания яркой субъективно окрашенной интерпретации прочитанного, демонстрирующей личностную читательскую оригинальность? Но как это осуществить при скудном читательском багаже? «Совершенствование умения читать стимулирует потребность в чтении, но эта потребность тормозится, если возникают трудности в смысловом восприятии текста» [8, с. 246].

А может быть, педагогу следует начать с себя? Мы провели небольшое исследование самоопределения учителем себя как читателя. Учителям-слушателям курсов повышения квалификации в нашем институте была предложена читательская анкета «Какой я читатель?» [13, с. 10], которую заполнили 137 респондентов. В этой анкете среди прочих предлагались такие вопросы, где нужно было охарактеризовать себя как читателя, вставив вместо точек 1–3 прилагательных: «Ребёнком я был ... читателем»; «Сейчас я назвал бы себя ... читателем».

Если сопоставить читательскую активность по употреблению прилагательных «активный» – «пассивный», то получится соотношение, представленное на рисунке 3.

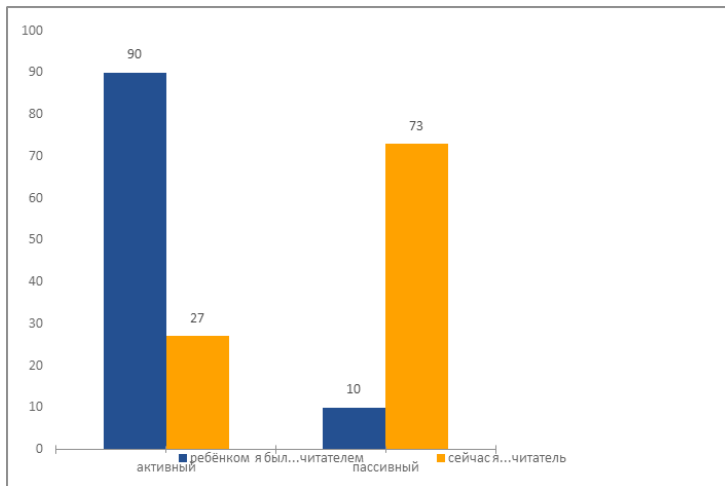


Рис. 3. Результаты анкеты учителей «Какой я читатель?»

Таким образом, активными читателями называют себя лишь 27% учителей-респондентов, тогда как в детстве считали себя активными читателями 90%.

Позитивные и негативные характеристики распределились следующим образом: использование прилагательных с позитивной коннотацией 57%, с негативной – 43%.

Учителя-респонденты, характеризуя себя как взрослого читателя, наиболее часто употребляли следующие слова, которые мы объединили в тематические группы и представили в виде таблицы 3 (в скобках указано количество употреблений данного прилагательного).

Таблица 3

Анализ тестирования характеристики читателя

Содержательные группы прилагательных	Прилагательные с <i>позитивной</i> коннотацией 57% (считают себя ... читателем)	Прилагательные с <i>негативной</i> коннотацией 43% (считают себя ... читателем)
Цель чтения	Профессиональным (17), опытным (2), ценящим книгу (2), состоявшимся	Читающим по необходимости(6), вынужденным повторяться в чтении (2), непостоянным (6), неуспевающим(3), загруженным, газетно-журнальным

Содержательные группы прилагательных	Прилагательные с <i>позитивной</i> коннотацией 57% (считают себя ... читателем)	Прилагательные с <i>негативной</i> коннотацией 43% (считают себя ... читателем)
Активность	Активным (11) , хорошим, постоянным увлекающимся (9), интересующимся (9), любознательным(5), любопытным (5), «запойным», разносторонним, азартным, неугомонным, развлекающимся (5), «балдеющим от чтения»	Пассивным (29) , ленивым (10), плохим (4), нечитателем (3) умеренным (9), малочитающим (5), слабеньким, скучным (2), уставшим, неинтересным, неувлеченным, спонтанным, сонным, торопливым, рассеянными
Чтение как смыслообразование	мыслящим критически (11), вдумчивым (7), разборчивым (2), избирательным (7), внимательным (8), думающим (6), ищущим (2), догадливым, докапывающимся, экзистенциальным (2), эмоциональным, впечатлительным (3)	поверхностным(3)

При всей самокритичности современного, очень загруженного читателя-учителя отраднo заметить, насколько разнообразна их самооценка.

Этапы читательской деятельности и уровни понимания текста

В известной русской сказке царь посылает сказочного героя: «Пойди туда – не знаю куда, принеси то – не знаю что», – и это оказывается самым трудным испытанием!

В организации читательской деятельности учитель (или авторы учебников) порой действуют так же, говоря: «Прочитайте текст». А зачем? С какой целью ученик будет читать этот текст? Ему предстоит «принести то, не знаю что»? Что он получит для себя как читателя в результате такого неведомого пути «не знаю куда»? Проблема в том, что часто пропускается важный момент целеполагания и мотивации читательской деятельности, а основной акцент ставится на работу после прочтения, чаще в форме многочисленных ответов на вопросы, заданные учителем или авторами учебника («Прочитайте параграф и ответьте на вопросы»).

Оказывается, от цели чтения зависит и организация читательской деятельности, и уровень понимания прочитанного. Содержание текста принципиально полифонично, оно имеет множество степеней свободы. «Оно многоаспектно, стоящий за ним мир может быть увиден и осмыслен реципиентом (*читателем* – В. С.) по-разному в зависимости от того, что ему нужно увидеть, с какой целью и с какой установкой он «всматривается» в текст» [8, с. 143]. Мотивация активности личности и её деятельности также обусловлена установкой. В психологических исследованиях Д. Н. Узнадзе «установка является самым важным моментом в деятельности человека, самым основным, на котором она – эта деятельность – вырастает» [15, с. 46]. С установкой автор теории связывает отражение индивидом действительности, т. е. восприятие, интерпретацию образов воспринятого, тенденции эмоционального реагирования и умственной деятельности, принятие решения и поведение. Таким образом, если пренебречь этим важным стартовым мотивационным моментом организации деятельности (часто из соображений экономии учебного времени!), то **читательский «механизм не запустится»**.

Любая деятельность (в том числе и читательская) по общепринятому в отечественной психологии представлению имеет трёхфазную структуру (таб. 4).

Таблица 4

Трёхфазовая структура читательской деятельности

Структура акта деятельности	Этапы деятельности	Задачи этапа	Необходимые умения
этап ориентировки и планирования	предтекстовая	Мотивация чтения. Постановка цели и задач: Выбор чтения. Актуализация знаний и опыта. Понятия и словарь текста	Антиципация – умение предполагать, предвосхищать содержание текста
этап исполнения или реализации	текстовая	Чтение как диалог с текстом – рождение в сознании вопросов к тексту и поиск ответа на них	Поиск и извлечение информации, преобразование текста, интерпретация
этап контроля	послетекстовая	Достижение понимания текста на уровне смысла, критическая оценка полученной информации	Оценка текста

При организации работы с текстом на уроке важно продуцировать все фазы читательской деятельности. На каждом из этапов читательской деятельности применимы следующие *современные технологии работы с текстом*, способствующие развитию:

- смыслового чтения, представленные в книге Н. Н. Сметанниковой «Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС» [13] и в других её работах;
- продуктивного чтения в «Технологии продуктивного чтения» Е. В. Бунеевой [3], а также идеи Г. Г. Граник [5];
- критического мышления в «Технологии развития критического мышления через чтение и письмо» (ТРКМЧП), разработанной рядом учёных: С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинской [7], И. О. Загашевым [6].

В сводной таблице 5 представим деятельность на каждом из трёх этапов, направленную на углубление понимания прочитанного текста, но при этом не будем повторять в данной статье то, что подробно рассмотрено у названных авторов.

Таблица 5

Организация читательской деятельности

Этапы чтения и их задачи	Стратегии смыслового чтения (Н. Н. Сметанникова)	Технологии продуктивного чтения	Технология развития критического мышления через чтение и письмо
Предтекстовый: восприятие текста	Стратегии предтекстовой деятельности. Выбор чтения. Актуализация знаний и опыта. Понятия и словарь текста. Постановка цели и задач. Мотивация чтения. Стратегии развития словаря	До чтения текста. Прогнозирование учениками содержания текста. Возникновение мотивации к чтению	Вызов: - актуализация имеющихся знаний; - пробуждение интереса к получению новой информации; - постановка собственных целей обучения (чтения)

Этапы чтения и их задачи	Стратегии смыслового чтения (Н. Н. Сметанникова)	Технологии продуктивного чтения	Технология развития критического мышления через чтение и письмо
Текстовый: извлечение смысла	Стратегии текстовой деятельности. Чтение как диалог с текстом – рождение в сознании вопросов к тексту и поиск ответа на них	Во время чтения текста. Чтение и диалог с автором: вопросы, прогнозирование ответов. Проверка себя по тексту. Возникновение читательской интерпретации	Осмысление: - получение новой информации; - корректировка поставленных учеником целей обучения (чтения)
Послетекстовый: создание собственнорядного нового смысла	Стратегии послетекстовой деятельности. Достижение понимания текста на уровне смысла, критическая оценка полученной информации. Стратегии компрессии текста. Общеучебные стратегии	После чтения. Беседа и уточнение позиции автора	Рефлексия: - размышление, рождение нового знания; - постановка учеником новых целей обучения

Что такое *стратегии смыслового чтения* (ключевое понятие в работах Н. Н. Сметанниковой)? «Военное» слово «стратегия» нашло свое применение в педагогике как способ действий в сложной ситуации, когда для прямого достижения основной цели недостаточно наличных ресурсов.

Смысловое чтение – это, конечно, вид многоаспектной читательской деятельности, нацеленной на глубокое понимание читающим смыслового содержания текста, а для этого недостаточно просто прочесть текст (вслух или про себя) – необходимо отыскать информацию, как бы «пропустить» через свое сознание, дать оценку информации, откликнуться на содержание (следовательно, необходимы определенные способы действий в сложной ситуации – стратегии).

Стратегии смыслового чтения понимаются как различные комбинации приемов, которые используют читатели для достижения понима-

ния и интерпретации текста, для способа приобретения, сохранения и использования информации.

В целом насчитывается около ста стратегий чтения, и согласно статистике, около 30–40 из них применяется в школе. Наиболее продуктивными и частотными в применении (особенно в условиях низкого читательского уровня школьников) являются стратегии, представленные в таблице 6, которая составлена на основе анализа использования комбинаций приемов ТРКМЧП, «Технологии продуктивного чтения» «Стратегии смыслового чтения».

Таблица 6

Стратегии и приёмы организации читательской деятельности при работе с текстом

Предтекстовая деятельность	
Выбор чтения	Анализ заголовка. Работа с эпиграфом. Оценка текста: <i>просмотровое чтение текста</i> . Стратегия «Ассоциации» = «Куст ассоциаций»: <i>тема, заглавие</i> . Рассечение вопроса: <i>микротемы заглавия: о чем пойдет речь</i>
Актуализация знаний и опыта	Мозговой штурм. Ориентиры предвосхищения содержания: « <i>Верные – неверные утверждения</i> »
Понятия и словарь текста	Глоссарий
Антиципация – предположение, предвосхищение содержания текста	Кластеры-предположения. Прогнозирование <i>по ключевым словам, по иллюстрации, рассказ-предположение по ключевым словам</i>
Мотивации	Рождение информационного (читательского) запроса: <i>таблица «З-Х-У» («знаю–хочу узнать–узнал»): заполняется 1 и 2 части</i> Вопросительные слова. Предваряющие вопросы (<i>просмотрев текст, предположить свой ответ на поставленный вопрос</i>)

Текстовая деятельность	
<p>Поиск и извлечение информации</p> <p>Активизация понимания текста</p> <p>Вопросы к тексту</p>	<p>Попеременное чтение (вслух).</p> <p>Чтение с остановками: <i>ответы на вопросы по тексту и обсуждение.</i></p> <p>Чтение про себя с вопросами.</p> <p>Чтение с «пометками», Инсерт.</p> <p>Тайм-аут.</p> <p>Ведение различных записей: <i>двойных дневников, «бортовых журналов», карты осмысления и запоминания событий.</i></p> <p>Прогнозирование: <i>восстановление пропущенных слов, строк.</i></p> <p>Выделение главных мыслей текстов, <i>объяснение смысла текстов.</i></p> <p>Стратегии постановки вопросов: <i>«Тонкие» и «толстые» вопросы</i></p>
Послетекстовая деятельность	
Осмысление	<p>«Таблица-синтез» (<i>беседа в парах: что остановило внимание при чтении</i>)</p> <p>Где ответ? <i>Отношения между вопросом и ответом</i></p> <p>Вопросительные слова: <i>Кубик (ромашка) Блума</i></p> <p>Работа с выводами: <i>возврат к ключевым словам, верные–неверные утверждения, коррекция кластера, З-Х-У, оформление портфолио, «бортовых журналов».</i></p> <p>Тайм-аут.</p> <p>«Шесть шляп мышления»</p>
Преобразование текста	<p>Стратегия сжатия текста. «<i>G – S – R</i>» (<i>Аннотация – Краткий пересказ – Пересказ</i>).</p> <p>План.</p> <p>Конспект.</p> <p>Трансформация текста в схему: <i>кластер, граф-схему, денотатный граф, пузыри, Кольца Венна, интеллект-карту, карту понятий, фишбоун, пирамиду фактов, рисунок.</i></p> <p>Трансформация текста в таблицы</p>
Интерпретация	<p>Синквейн</p> <p>Сочинение: <i>«Письмо по правилам», «Письмо без правил», эссе</i></p>
Работа с объемными текстами	<p>Алфавит за круглым столом.</p> <p>Соревнуемся с писателем.</p> <p>Список тем книги.</p> <p>Черты характера.</p> <p>Следуйте за персонажем книги и др.</p>

Смысловое чтение потому таким и называется, что цель читательской деятельности – понимание прочитанного, ведущее к смыслопорождению. «Чтение – один из видов рецептивной речевой деятельности, направленный на восприятие и понимание письменного текста», – так

формулируется это понятие в «Новейшем философском словаре» [11].
 Читать – значит выявлять смыслы.

Поняли ли дети прочитанное? Какова степень глубины понимания? В качестве инструмента определения уровня понимания прочитанного текста можно обратиться к таксономии Бенджамина Блума, где сформулированы уровни познавательной деятельности, каковой является и читательская в том числе. Уровни располагаются как восхождение от простого (1) к более сложному (6): знание (1) – понимание (2) – применение (3) – анализ (4) – синтез (5) – оценка (6).

В методике смыслового чтения и в технологии развития критического мышления идеи Блума творчески переработаны в приемы полстекстового «вопрошания» – приемы «Кубик Блума» и «Ромашка Блума», что позволяет диагностировать уровень понимания (табл. 7).

Таблица 7

Работа с текстом на основе таксономии Блума

Таксономия Блума (по уровню познавательной деятельности)	Кубик Блума (задания на 6 сторонах кубика)	Ромашка Блума в ТРКМ (вопросы, организованные по принципу цветка из 6 лепестков = 6 вопросительных слов – по И. О. Загашеву)	
1. Знание	<i>Знаю</i> «Назови»	Простые вопросы	«Что?», «Когда?», «Где?», «Как?»
2. Понимание	«Почему...»	Уточняющие вопросы	«То есть ты говоришь, что ..?», «Я могу ошибаться, но, по-моему, вы сказали о ..?»
3. Применение	<i>Умею</i> «Предложи»	Практические вопросы	«Как можно применить ..?», «Как бы вы поступили на месте героя рассказа?»
4. Анализ	«Объясни»	Интерпретационные (объясняющие) вопросы	Обычно начинаются со слова «Почему?»
5. Синтез	<i>Творю</i> «Придумай»	Творческие вопросы	«Что изменилось бы ...», «Что будет, если ..?»
6. Оценка	«Поделись»	Оценочные вопросы	«Почему что-то хорошо, а что-то плохо?», «Чем один урок отличается от другого?», «Как вы относитесь ..?»

На основе таксономии Блума сложилась *трехуровневая модель понимания текста*:

1. «Буквальный (фактический) уровень «предполагает, что обучающийся может распознать утверждения, которые *ясно и эксплицитно* выражены в тексте.

2. Интерпретационный уровень предполагает понимание *подразумеваемой, контекстной* информации, которую можно *додумать, реконструировать* из текста.

3. Уровень применения – это сочетание того, что есть в тексте, и того, что обучающийся *уже знает*, и то, что может использовать в *послетекстовой деятельности*» [13, с. 182].

Эта трехуровневая модель является основанием стратегии «*Дерево вопросов*»:

1. Крона: что? Где? Когда? (соответствует буквальному, фактическому уровню понимания)

2. Ствол: почему? Как? Не могли бы вы ..? Что если ..? должен ли ..? (соответствует интерпретационному уровню понимания).

3. Корни: как текст соотнести с жизнью? С текущими событиями? Что автор пытался показать нам? (соответствует уровню применения).

К примеру, слушателям курсов повышения квалификации было предложено такое задание: прочитайте рассказ А. П. Чехова «Размазня». Сформулируйте вопросы на определение уровня понимания текста на основе приема «Ромашка Блума». Затем спрогнозируйте текст ответа ученика, который понял текст

на первом, фактическом буквальном уровне:

на втором, интерпретационном уровне:,

на третьем, уровне применения:

Предлагаем читателю этой статьи проверить, как освоено понятие уровней понимания текста, выполнив данное задание.

Список использованной литературы

1. Атрохова Т. В. Психологическая готовность к обучению смысловому чтению обучающихся на ступени начального общего образования 19.00.07 – педагогическая психология [Электронный ресурс]: дис. ... канд. психол. наук Т. В. Атрохова. – Ярославль, 2015. – Режим доступа: http://yspu.org/6/6e/Диссертация_Атрохова.pdf. – (Дата обращения: 18.10.2018).

2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979.
3. Бунеева Е. В. Технология работы с текстом в начальной школе и в 5-6 классах (технология формирования типа правильной читательской деятельности) / Е. В. Бунеева // Образовательные технологии: сб. материалов. – М.: Баласс, 2008.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 1996.
5. Граник Г. Г. Когда книга учит / Г. Г. Граник. – М.: Педагогика, 1991.
6. Загашев И. О. Критическое мышление: технология развития / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. – СПб.: Альянс «Дельта», 2003.
7. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке. Пособ. для учителя / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – М.: Просвещение, 2004.
8. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избр. психол. тр. / А. А. Леонтьев. – М.: Моск. психол.-соц. ун-т; Воронеж: МОДЭК, 2001.
9. Мосунова Л. А. Структура и психологические условия развития смыслового понимания художественных текстов.: дис. ... д-ра психол. наук. – Москва, 2006.
10. Нижегородцева Н. В. Психологический анализ смыслового чтения как специфического вида деятельности [Электронный ресурс] / Н. В. Нижегородцева, Т. В. Волкова. – Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 2. –Том II (Психолого-педагогические науки). – Режим доступа: <http://old.ipk74.ru/images/stories/contentimages/documents/2453-3362.pdf>. – (Дата обращения: 03.10.2018).
11. Новейший философский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/. – (Дата обращения: 28.05.2018).
12. Сидоренко В. Ф. Образование: образ культуры / В. Ф. Сидоренко // Социально-философские проблемы образования. – М.: Логос, 1992.
13. Сметанникова Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС: пособие для учителя / Н. Н. Сметанникова. – М.: Баласс, 2013.
14. Тюпа В. И. Модусы сознания и школа коммуникативной дидактики / В. И. Тюпа // Дискурс. – Новосибирск: Наука, 1996.
15. Узнадзе Д. Н. Психология установки / Д. Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001.

16. Формируем навыки XXI века. Цикл вебинаров Издательства «Просвещение» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://old.prosv.ru/info.aspx?ob_no=45782. – (Дата обращения: 05. 03.2018).

17. Чудинова В. П. Чтение детей как национальная ценность / В. П. Чудинова, Е. И. Голубева, Н. Н. Сметанникова. Недетские проблемы детского чтения. Детское чтение в зеркале «библиотечной» социологии. – М., 2004.

1.2. ПРОБЛЕМА ЧИТАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ

К. А. Ищенко

Алгоритм повышения читательской активности обучающихся начальной школы

Одна из основных проблем современного образовательного процесса – низкая читательская активность школьников. В работе учителя начальных классов по данному направлению можно выделить четыре этапа:

1. Доступность книг.
2. Первичная мотивация.
3. Деятельностное чтение.
4. Устойчивая мотивация.

Рассмотрим каждый этап отдельно.

Многие современные школьники предпочитают печатной книге электронную. Это связано с целым рядом причин: недостаточной наполняемостью школьных библиотек, высокой стоимостью новых книг, а также с увеличением количества активных интернет-пользователей даже среди детей младшего школьного возраста. По данным мониторингов, проведенных дважды в 2016 г. на базе МБОУ СОШ № 77 г. Ижевска, 62% учеников начальной школы при выполнении домашнего задания читают книги в Интернете. Но возможность выйти в Интернет есть не всегда. Получается зачастую детям, как они сами себя оправдывают, просто «нечего читать». А потому первый этап в работе учителя над повышением читательской активности школьников заключается в обеспечении **доступности книги**.

Обсуждая эту проблему вместе с учениками, мы пришли к выводу, что в настоящее время актуальной становится разработка доступной

для всех электронной базы, мини-библиотеки, которая была бы доступна для всех обучающихся независимо от Интернета и включала бы произведения, предусмотренные нашей программой по литературному чтению, сведения об авторах, небольшой справочник терминов, необходимых читателю. Эта идея переросла в **проект «MySchoolLib»: Электронная библиотека для начальной школы»,** а в качестве платформы для его разработки было выбрано бесплатное и простое в использовании приложение Constructor Electronic books.

В процессе реализации проекта большое значение имел *подготовительный этап* – этап сбора информации. Дети проанализировали учебник «Литературное чтение» Л. Ф. Климановой для 4 класса и составили 3 списка:

- список авторов;
- список произведений для внеклассного чтения, представленных в рубриках «Советуем прочитать» и «Мы идем в библиотеку»;
- список терминов.

Далее детям были даны разные задания:

- подготовить небольшую справку о каждом авторе, по возможности подобрать фото-, аудио-, видеофайлы, создать презентации;
- найти в электронном виде литературные произведения и вставить тексты в приложение Microsoft Word, подобрать к ним иллюстрации, аудиофайлы;
- напечатать определения терминов в электронном виде.

Иными словами, в течение этого периода дети готовили разные детали конструктора, из которых потом мы достаточно быстро собрали нашу библиотеку. В конце учебного года прошла презентация проекта на школьной научно-практической конференции, а затем приложение было установлено на компьютерах школьной библиотеки, и ученики начальных классов познакомились с новым электронным приложением. Ученики третьего класса успешно презентовали свою разработку, участвуя в городском мастер-классе для заведующих школьными библиотеками.

Безусловно, электронная книга никогда не заменит печатную. Но важно предоставить юному читателю много вариантов для общения с художественным миром писателя, научной статьей, справочной литературой. В создании электронной библиотеки (или другого подобного

приложения) могут принимать участие школьники разных возрастов. Практическая значимость данной работы очевидна, но важно и другое. Создавая библиотеку, дети, разумеется, читают тексты произведений, делятся впечатлениями о понравившейся книге, советуют другим ее прочитать, а это еще один шаг на пути к формированию активной читательской позиции.

Следующий этап – первичная мотивация. Очевидно, что сразу влюбить детей в процесс чтения практически невозможно. Изначально важно, чтобы дети в принципе начали читать, пусть даже при внешней мотивации. В наше балльно-рейтинговое время такой мотивацией может стать *карта роста читателя*. В отличие от отметок, которые выставляются регулярно и зачастую не позволяют ученикам выйти за рамки привычного удовлетворительного или хорошего уровня, карта читательского роста дает ребенку возможность развиваться в своем темпе, при этом непременно двигаться только вперед. Уровни читательского роста учитель продумывает сам, опираясь на возраст обучающихся, планируемые предметные и метапредметные результаты, после чего знакомит с ними учеников. Важно, чтобы дети понимали, к чему им нужно стремиться, над чем конкретно работать. Фиксировать же результаты можно по-разному. Так, например, для начальной школы хорошо подходят наклейки, подготовленные специально для каждого уровня. По окончании учебного года детям вручается грамота «Я – читатель», насколько она будет яркой, зависит от их работы. Пять наклеек – это пять разных уровней, которых они могут достичь в разное время. Благодаря таким вполне конкретным установкам, первоклассники начинают активно читать, но это чтение пока подобно забегам на время – быстрое и неосознанное.

Следующий этап – это работа над осознанным чтением и постепенное формирование внутренней мотивации. Безусловно, это длительный этап, требующий от учителя многоаспектной работы, использования разных приемов и подходов к анализу текста. Между тем, даже несмотря на методическую подкованность педагога, на уроках литературного чтения мы можем наблюдать формальную работу школьников с текстом, т. е. общие фразы и непонимание смысла. Почему же это происходит? Психологи говорят о наглядно-образном мышлении современных детей, их 3D-восприятию. Когда мы анализируем худо-

жественное пространство текста, находясь за его пределами, детям это сложно представить, понять, а потому достаточно быстро пропадает интерес. Совсем другой результат бывает в том случае, когда дети становятся частью этого художественного пространства, т. е. соединяют прочтение с деятельностью: моделированием ситуации, инсценировкой, созданием иллюстраций и т. д. **Деятельностное чтение** помогает детям лучше понять произведение, поскольку его художественный замысел воплощен в той или иной понятной для детей творческой форме.

Наконец, когда обучающиеся понимают, что и как можно читать, важно ответить еще на один вопрос – *для чего?* При формировании **устойчивой внутренней мотивации** нужно придерживаться *принципа актуальности*. Мы часто слышим от детей, что книги не современные, а потому их незачем читать современному ребенку. Задача учителя – научить детей видеть актуальное в классическом. Сделать это можно, в том числе, через проекцию проблематики произведения на проблемы современного общества важные для ребенка. При этом отправной точкой совсем не обязательно должно быть само произведение. Ей могут стать волнующие детей проблемы: отсутствие друзей, неуверенность, обиды, ссоры, несправедливость и др. Важно не привязывать проблему к конкретному ребенку, а воплотить в отстраненной форме – создать социальный видеоролик, обыграть проблемную ситуацию, обсудить фрагмент из современного фильма или мультфильма и др. Когда проблема обозначена, можно переходить к обсуждению произведения, которое теперь становится не просто текстом для анализа, а *источником актуальных советов*. Герои произведения становятся детям ближе и понятнее, поскольку испытывают те же чувства, их волнуют те же проблемы, что и современных школьников.

Итак, работа учителя по формированию читательской активности школьников сложная и многоаспектная. Несмотря на большое количество методических разработок, каждый педагог находится в поиске своих эффективных подходов и приемов. Используя накопленный педагогический опыт, учитель, вероятно, должен в первую очередь ориентироваться на обучающихся и, понимая современных детей, помогать им любить книги.

Чтение с увлечением, или Как приобщить нечитающего подростка к чтению

Многие учителя, родители, педагоги задаются вопросами: «Почему современные дети не читают книги? Почему вслух они читают по слогам? Почему списывают готовые сочинения? Почему не могут выразить свои мысли?» – и видят, насколько актуальна проблема нечтения в наше время. Вот и для меня этот вопрос встал очень остро, когда поработала в своем 5 «Б» и убедилась, что вполне любознательные, развитые дети не читают ничего, кроме учебников и программных произведений.

Все лето думала: «Надо что-то срочно делать!». Простудировала всю доступную литературу по теме, купила электронную книгу и благодаря Интернету погрузилась в мир современной подростковой литературы. К счастью, коллега посоветовала книгу Даниэля Пеннака «Как роман», в которую я влюбилась, думаю надолго, и в которой нашла ответы на многие свои вопросы. Особенно легли на душу такого рода советы:

«Глагол «читать» не терпит повелительного наклонения» [1, с. 13].

«А что, если вместо того, чтобы заставлять читать, учитель вдруг решит поделиться собственной радостью чтения?» [1, с. 80].

«Любознательность не вынуждают, ее пробуждают. Нет лучшего способа пробудить читательский аппетит, чем подразнить запахом аппетитного чтения» [1, с. 94].

«Единственное условие примирения с чтением: ничего не требовать взамен. Совсем ничего» [1, с. 126].

Вот этими принципами и решила руководствоваться!

Начался учебный год, мои пятиклашки стали шестиклассниками, а я все не могу понять, с чего же начать. Но вспомнила, как на курсах по смысловому чтению узнала об одном директоре, который для создания в школе читательской среды требовал, чтоб у учителя на столе в кабинете лежала книга, желательно с закладкой. Подумала: «А почему бы не попробовать?» – положила на свой учительский стол, как бы случайно, маленькую книгу Ирины Краевой с интригующим названием «Баба Яга пишет» да ещё и с автографом и пожеланием приятного

чтения мне и моим ученикам (книгу приобрела в городе Кирове после посещения мастер-класса И. Краевой). Ждать пришлось недолго: в перемену посыпались вопросы, что это лежит на моем столе, интересная ли книга, почему так называется, откуда автограф, можно ли взять почитать. Затем в ход пошла книга в ярко-розовой обложке Роальда Даля «Матильда», за ней другие. Произошло настоящее «заражение». Я не агитировала, не настаивала, не заставляла, иногда только ненавязчиво стимулировала фразами: «Ты уже прочитал? Когда успел, ведь взял только вчера?», «Маша, ты эту книгу читала, Аня хочет ее взять, как думаешь, стоит ли ее читать?», «К сожалению, именно этой книги сейчас на месте нет, ее попросила Надежда Михайловна, ваш учитель истории, но обещала быстро вернуть». Даже мальчики, настроенные сначала скептически, решившие, что лучше занять время гаджетами, чем книгами, постепенно под натиском любопытства сдали оборону и втянулись.

Вот так я, учитель по профессии, в перемены стала «классным библиотекарем в классной библиотеке». Для этого в своем ежедневнике завела страничку, что-то вроде экрана чтения, где по вертикали записала фамилии учеников, по горизонтали – названия текстов (для удобства и быстроты нахождения впоследствии тексты пронумеровала). Ставила дату, когда ученик брал книгу, а после ее возврата обводила дату в кружок как знак прочтения. Было одно условие – держать книгу не больше недели, если не зацепило – ничего страшного, можно взять другую.

Параллельно приходилось самой много читать, чтобы предложить детям что-то поинтереснее, посовременнее, в соответствии с их возрастом. К сожалению, личных книг и тех, которыми щедро поделились коллеги, соответствующих этим требованиям, было немного, среди них: «Хочу в школу!» «Время всегда хорошее» А. Жвалевского и Е. Пастернак, «Сахарный ребёнок» О. Громовой, «Манюня» Н. Абгарян, «Колямба, внук Одежды Петровны» И. Краевой, «35 кило надежды» А. Гавальды. Пришлось заняться «самиздатом» и распечатывать книги из Интернета. Сначала детям было непривычно читать в таком варианте, но их желание было настолько велико, что привыкли и к этому «формату» чтения.

К концу первой четверти в 6 «Б» классе произошло стопроцентное «заражение чтением с увлечением», некоторые дети увлекли и меня

своими любимыми книгами современных авторов: по их рекомендации я прочитала несколько книг Дж. Грина, Э. Веркина, Р. Риггз.

Стала думать, как поддержать интерес дальше, как поощрить своих юных читателей. Объявила конкурс «Лучик» – «ЛУЧШИЙ ЧИТАТЕЛЬ КЛАССА»: по условиям конкурса для победы и получения приза нужно прочитать не менее 10 книг из классной библиотеки до Нового года. Каково было мое удивление, когда в конце четверти пришлось вручать 15 значков «Лучик – 2017»! К тому времени в классной библиотеке было уже 30 книг (в основном распечаток) современных отечественных и зарубежных авторов, в среднем каждый из 26 учеников прочитал за 4 месяца 12 книг (всего 322), кто-то – 28, кто-то – 2. С моим предложением дальше читать самостоятельно дети не согласились и объявили новый конкурс «Книжный вызов» на второе полугодие – прочитать еще 15 книг, победителями впоследствии стали 5 учеников этого класса.

Видя на переменах читательский бум 6 «Б», дети другого шестого класса «заразились» заочно и стали спрашивать, почему у них нет классной библиотеки, когда им тоже можно будет ею пользоваться. Интуиция и опыт подсказали, что одновременно работать в нескольких классах сложно: не хватает текстов (а если надо ждать, у ребенка теряется читательский азарт); устаешь физически и морально, оставаясь совсем без перемены; начинается путаница в «библиотечной бухгалтерии». Так что во втором полугодии прошлого учебного года классная библиотека «Чтение с увлечением» начала работать в 6 «В», а с появлением у меня в этом году еще двух классов на этой параллели, стала увлекать чтением их. В 7 «А», «В» и «Г» не произошло стопроцентной вовлеченности, книги читают медленнее и в меньшем количестве, но после вопросов родителей, каким образом мне удалось заинтересовать детей чтением, понимаешь, что все приложенные усилия были не напрасны: «Я не помню, – говорит мама моей ученицы, – когда дочка последний раз книгу-то открывала, а тут про компьютер почти забыла», «Некоторые Ваши книги мы читаем всей семьей!».

Хочу поделиться некоторыми приемами создания читательской среды вокруг нечитающего подростка и приобщения его к чтению, которые я использовала:

- Классная библиотека «Чтение с увлечением».
- Читательские конкурсы «Лучик», «Книжный вызов».

- Факультатив «Чтение с увлечением» – занятия по книгам из классной библиотеки, которые прочитали все дети в классе (с использованием технологии смыслового чтения).
- Выступление агитбригады «Читать не вредно – вредно не читать!» перед другими классами.
- Выступления на родительских собраниях.
- Читающая среда в педколлективе (привлечение педагогов к чтению книг современных авторов о школе, о подростках).
- Читательский уголок в кабинете с анонсом новинок классной библиотеки, экраном чтения (без фамилий детей, по номерам в классном журнале), списком рекомендуемой литературы для нечитающих подростков.

Подарите себе и своим детям счастье быть читателями! И не забывайте слова Григория Остера: «Читайте детям не нотации, а книги».

Список использованной литературы

1. Пеннак Даниэль как роман: [пед. эссе] / Даниэль Пеннак; пер. с фр. Натальи Шаховской. – [5-е изд.]. – М.: Самокат. 2016.

Е. В. Кологерманская

Новый формат школьной читательской конференции

Проблема воспитания грамотного читателя актуальна не только в образовании, но и в обществе в целом. Привлечение к чтению, формирование коллективного читательского мнения, воспитание у ребят умения глубоко анализировать прочитанное, высказывать и защищать собственное мнение, если оно отличается от коллективного – вот над чем необходимо работать педагогам сегодня. Именно поэтому в нашей школе в октябре 2017 г. состоялась I Читательская конференция, цель которой привлечь к чтению, выявлять мнения и оценки прочитанного среди читателей вне зависимости от возраста.

Этот замысел реализовался у нас следующим образом. Как известно, итоговое сочинение в 11 классах организуется по пяти направлениям. Мы решили этим воспользоваться при проведении школьной читательской конференции.

Все классы со 2 по 11 распределили по тематическим направлениям итогового сочинения 2017–2018 г., а именно:

Верность и измена: 3 «Б», 4 «В», 8 «Г», 11 «Э», 9 «Б», 6 «Б».

Равнодушие и отзывчивость: 3 «А», 4 «Б», 6 «Г», 8 «В», 9 «Г», 11 «ФМ».

Цели и средства: 2 «В», 4 «А», 5 «Б», 6 «В», 7 «В», 8 «Б», 10 «Э».

Смелость и трусость: 2 «Б», 3 «Г», 5 «А», 7 «Б», 8 «А», 9 «В».

Человек и общество: 2 «А», 3 «В», 5 «В», 6 «А», 7 «А», 9 «А», 10 «ФМ».

Консультантами назначили учителей-филологов, которые помогли учащимся и классным руководителям определиться с выбором книги, дали рекомендации с учетом возрастных особенностей.

Также были определены сроки и условия проведения отборочных туров в классах, где решался вопрос о том, кто из учеников выйдет на общешкольный этап.

На общешкольном туре обучающиеся должны были представить творческие работы по тематическим направлениям – одно лучшее выступление от класса. Каждый участник (группа участников не более трех человек) самостоятельно выбирает книгу и представляет ее по примерному плану: название, автор, жанр или тема книги, краткий устный доклад по содержанию. Выступление может быть подготовлено в виде инсценировки произведения или его фрагмента, стендовой защиты или электронной презентации. Задача выступающего: показать привлекательность книги, порекомендовать ее для чтения. Задача слушающего: прослушать информацию о книге, сделать пометки и выбрать книги для чтения в ближайшее время. Выступающие должны были не только заинтересовать слушателей, творчески презентуя прочитанное произведение, но еще и уметь отвечать на вопросы, объяснять, почему эта книга рассматривается в рамках тематики заявленного направления.

Выступающими были ученики разных возрастных категорий, и это, на наш взгляд, явилось самым интересным и новым в практике школьных интеллектуальных мероприятий. Когда в одном месте собираются ученики разных возрастов и имеют возможность выслушать друг друга по общей для всех проблеме, выяснить, что считают интересным другие ребята, чем могут научить герои произведения, заявить о собственных читательских интересах. Ученики начальной школы смело задавали вопросы старшим, старшие отвечали, сами интересовались

читательскими предпочтениями других. Особенно приятно было слышать фразу: «А что было дальше, вы узнаете, если прочтете книгу самостоятельно».

Дети представили книги самых разных авторов: А. Гайдара, Г. Х. Андерсена, А. Алексина, Д. Крюса, Р. Бредбери, Ги де Мопассана, А. Лиханова, братьев Стругацких, В. Астафьева, Э. Ремарка и многих других. Удивило, что некоторые выступающие представили в собственной интерпретации стихи Н. Заболоцкого, Р. Рождественского, Н. Рубцова.

При подготовке к читательской конференции нами было разработано положение, где отражены сроки и условия проведения, подведение итогов мероприятия. Также мы зафиксировали критерии оценки представленных выступлений, с которыми учеников и педагогов познакомили еще до начала мероприятия:

- 1) соответствие тематике;
- 2) степень владения материалом: умение обходиться без текста во время выступления, полнота ответов на вопросы;
- 3) ораторские способности: качество публичного выступления, оригинальность подачи материала;
- 4) рациональность расходования времени при выступлении: максимальное время выступления – 10 минут (7 минут собственно выступление, 3 минуты – вопросы аудитории и членов жюри);
- 5) полнота и логичность изложения материала;
- 6) умение обобщать и делать выводы.

При оценке представленных выступлений учитывались и другие критерии: наличие презентационного материала, художественное воплощение замысла, увлекательность выступления при презентации книги.

В состав членов жюри мы включили не только учителей, но и родителей, и учащихся, т. к. посчитали это еще одной возможностью привлечь родительскую общественность к учебно-воспитательному процессу.

На основе критериев члены жюри выявили победителей, которых награждали по следующим возрастным категориям:

- 1 категория: 2–5 классы;
- 2 категория: 6–8 классы;
- 3 категория: 9–11 классы.

Как известно, читательская конференция является комплексным библиотечным мероприятием и посвящается определенной проблеме

или теме. Но как показывает наша практика, это мероприятие может быть использовано и образовательным учреждением в современных условиях организации учебно-воспитательного процесса. Проведение мероприятий, направленных на выявление читательских интересов учащихся и публичное распространение читательского опыта детей, оказалось очень востребованным в нашей школе. Читательская конференция помогла педагогам разных предметов осознать, как важно развивать читательские компетенции школьников. Для нас это новая форма работы, которая интересна всем педагогам.

1.3. СТРАТЕГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ НА УРОКЕ

Н. Г. Титова

Стратегии смыслового чтения в работе с текстом.

Мастер-класс «Такая мелочь»

Мастер-класс проведен для педагогов-участников Республиканского семинара по смысловому чтению в МОУ «Увинская СОШ № 4» в декабре 2017 г. Для того чтобы продемонстрировать применение стратегий смыслового чтения [2], структурируем ход мастер-класса в соответствии с этапами текстовой деятельности.

Предтекстовая деятельность

Стратегии «Куст ассоциаций», «Дерево предсказаний».

1. Как вы думаете, о чем может пойти речь на занятии с названием «Такая мелочь»?

Ваши предположения запишите на листочках.

(Социализация).

2. Просмотр мультфильма-притчи «Такая мелочь» [3]. Задание после просмотра – дополнить предположения.

Актуализация знаний и опыта. Мотивация чтения.

3. Обращение к притче.

Притча – небольшой текст, в самом деле, «такая мелочь», а может открыть многое, помочь достучаться до сердец наших учеников. Путь к смыслу через притчи не нами придуман, притчевый образ иногда срабатывает лучше указания и назидания, поэтому используются притчи

не только на уроках, но и на классных часах и родительских собраниях, например, такая.

Книга

Ученик спросил старца:

– Зачем ты каждый день читаешь книги? Ведь ты уже читал вчера?

Спросил и старец:

– Зачем ты ел сегодня? Ведь ты уже ел вчера.

– Для того, чтобы жить. Без пищи я умру, – пожал плечами ученик.

– Вот и я каждый день читаю, чтобы духовно не умереть, – ответил старец [1].

4. История, которую мы прочитаем, начинается с описания письменного стола. Вспомните, как выглядит ваш письменный стол, запишите, что на нем может лежать.

(Социализация).

Текстовая деятельность

Стратегия «Чтение вслух».

5. Послушайте первый отрывок и дополните свои записи (**текст «Чистый лист» [4]**). Чтение первого абзаца.

На большом письменном столе лежало много интересных вещей и удивительных замысловатых штучек: скрепки, кнопки, ручки разного цвета и калибра, карандаши, подставки, тетради, блокноты, книги и другие необходимости, без которых стол не слыл бы письменным. В правом же верхнем углу этого молчаливого государства покоилась старая толстая Книга. Её листы пожелтели со временем и местами даже порвались, а обложка совсем залоснилась и неприглядно блестела. Книга никогда и ни с кем не начинала разговор первая: просто лежала и наблюдала за происходящим вокруг. Она была незаметной, она не бросалась в глаза, приторно напоминая о себе, и, абсолютно не страдала по этому поводу. Казалось, для нашего стола старая замусоленная Книга была единственной совершенно ненужной вещью. Всё её занятие состояло в том, чтобы ждать! И она ждала. Терпеливо и тихо ждала, когда снова сможет кому-то пригодиться. И после долгого ожидания такие моменты наступали.

6. У нас на столах тоже лежат книги, прочитанные уже вами, или встреча с ними у вас ещё впереди, обратите на них внимание и по

обложке, аннотации, иллюстрациям или названию, подумайте, чем они нам как учителям будут интересны. *(На столах участников мастер-класса были разложены современные книги о детях, о подростках, их отношениях со взрослыми).*

(Работа в группах – ответы).

Стратегия «Чтение про себя».

7. Продолжаем работать с текстом. Прочитайте следующий абзац, отметьте черты характера, которыми обладает герой А4. Подтвердите своё мнение примерами из текста.

В центре же стола лежал аккуратный, гладкий, холеный, ухоженный и всегда изысканно преподнесенный лист! Его звали А4, и был он совершенно чистый и пустой. Он так гордился своим центральным положением, что всегда смело, гордо и навязчиво любому карандашу красочно описывал свою идеально подстриженную форму и совершенную страницу, чтобы каждый захотел оставить на ней свой автограф или хотя бы маленькую вычурную закорючку. Всеми способами лист пытался обратить на себя внимание жителей письменного стола. Он был таким громким и таким назойливым, что казалось, занимал всю поверхность столешницы и все внимание ее жителей.

– Смотрите на меня все! Идите ко мне все! Думайте и восхищайтесь мною все! – словно кричал он каждый день с самого утра.

(Социализация).

Стратегия «Черты характера».

8. Посмотрите на листы, которые находятся на ваших столах, подумайте и запишите, чем может гордиться герой-лист А4 *(работа в группе).*

(Социализация).

Стратегия «Чтение с остановками».

9. Чтение следующего отрывка с остановкой и прогнозированием сюжета.

И вот ОДНАЖДЫ... (остановка).

Подумайте и запишите *(расскажите)*, что могло произойти однажды. После ответов продолжаем читать.

...маленький сквознячок легко сдул наш А4 со стола и он в одно мгновение оказался на полу, совершенно беспомощный и одинокий. Лист долго кричал, но никто не мог ему помочь. А вечером пришел хозяин и, не заметив упавшего со стола чистюлю, наступил на него своим башмаком. Только хозяин и мог вернуть наш лист обратно на свое место! Сейчас же, наш бедолага оказался ему ненужным, потому что след от ботинка безвозвратно испортил совер-

шенную форму и идеальную чистоту. Хозяин просто скомкал испорченный лист и безжалостно отправил его в бумажную корзину под столом.

10. Возьмите лист А4 с вашего стола, сомните и бросьте в мусорное ведёрко.

11. Дочитаем текст до конца.

Только оказавшись на самом дне мусорной корзины, лист понял...

12. Озвучьте, пожалуйста, мысли листа, лежащего на дне мусорной корзины.

...как важно, будучи даже на самом видном месте, не беречь себя, красуясь и оберегая от шрамов и ненужных забот, а постараться стать полезным как можно большему количеству нуждающихся. И пусть в процессе такой помощи твои листы замусолятся, почернеют или даже порвутся. Пусть твоя обложка станет неприглядной и пожелтевшей. Пусть тебя уберут из центра и определят на самое незаметное место, но пусть тебя никогда не сдует, как ненужную и легкую вещь, потому что ты сделался частью чего-то целого, большого и общего! Помогая и растрчивая себя, в нас появляется глубина и содержание. И уже не важно, как ты выглядишь и где лежишь, главное, что ты кому-то нужен, потому что всегда готов и хочешь помочь!

Послетекстовая деятельность

Стратегия «Соревнуемся с автором». Эссе.

13. Достаньте, пожалуйста, выброшенные листы, расправьте и напишите текст под названием «С чистого листа...».

(Социализация).

Список использованной литературы

1. Книга [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://урок.library/master_klass_strategii_smislovoغو_чтениya_priyom_120610.html. – (Дата обращения: 19.11.2018).

2. Сметанникова Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС пособие для учителя / Н. Н. Сметанникова. – М.: Баласс, 2013.

3. Такая мелочь: короткометражный мультфильм со смыслом. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [/https://www.youtube.com/watch?v=WMI0pwEmclM&vI=ru](https://www.youtube.com/watch?v=WMI0pwEmclM&vI=ru). – (Дата обращения: 09.12.2018).

4. Чистый лист [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://yapishu.net/book/88392>. – (Дата обращения: 05.06.2018).

Чтоб иноязычный текст был понят...
**(Использование стратегий смыслового чтения
на уроке английского языка в 7 классе)**

Конспект демонстрирует применение стратегий смыслового чтения на разных этапах.

Цель урока: достичь понимания текста на основе применения стратегий смыслового чтения, которые способствуют развитию читательских умений, а именно: извлечение, преобразование и воспроизведение информации. Если предложенная работа покажется учителю английского языка интересной и полезной, то он может использовать непосредственно эту разработку, поэтому нам кажется, что весь материал урока целесообразно дать на русском и на английском языках.

Ученики работали на уроке с нижеприведенным текстом.

Halloween

British people celebrate Halloween on the 31st of October. The origin of Halloween dates back to the Druid festival. They celebrated "All Hallows" Eve (in Old English "hallow" means "saint").

Celtic pagan tribes inhabited the territories of modern England. They thought that the year consisted of two parts – summer (bright part) and winter (dark part). The God of the Sun was taken prisoner during the winter. According to Celtic calendar the 1st of November was the day when the Druid New Year began. So they believed that just before this day witches and other evil spirits were playing tricks on human beings to mark the beginning of "dark" winter. Many ghosts and witches met on October 31 to worship the devil.

These old traditions can still be found in countries of Celtic influence today. Children wear costumes of ghost and skeletons go trick-or-treating. The neighbors give children treats like candies, fruit and money so that children do not play tricks on them.

Another Halloween tradition is making jack-o'-lanterns out of pumpkins. Jack-o'-lantern is pumpkin with a face carved on one side. There is an Irish legend which says that jack-o'-lanterns were named after the man called Jack. He was a miser and could not enter heaven, neither could he enter hell because he had played jokes on devil. As a result, Jack has to walk on the earth with his lantern until Judgment Day.

Today, people do not believe in ghosts and witches but they like to tell stories about them on Halloween. The custom of telling ghost stories on Halloween comes from the Druids. Fortunetelling is an important part of Halloween. Earlier a coin, a ring, and a thimble were baked into a cake. People believed that the person who found the coin would become wealthy. The one who found the ring would marry soon. And the person who found the thimble would never get married.

Хэллоуин

Британцы празднуют Хэллоуин 31 октября. Происхождение Хэллоуина восходит к празднику друидов. Они праздновали канун Дня всех святых (в староанглийском «Хэллоу», что означало «святой»).

Кельтские языческие племена заселяли территорию современной Англии. Они считали, что год состоит из двух частей: лета (яркая часть) и зимы (темная часть). Бога Солнца взяли в плен зимой. Согласно кельтскому календарю 1 ноября был днем, когда начинался Новый год друидов. Поэтому они считали, что до этого дня ведьмы и злые духи играли злые шутки над человеком, чтобы отметить начало «темной» зимы. Многие призраки и ведьмы встречались 31 октября для поклонения дьяволу.

Эти старые традиции можно все еще найти в странах кельтского влияния сегодня. Дети надевают костюмы призраков и скелетов и ходят со словами «пытка или угощение». Соседи угощают детей конфетами, фруктами, дают деньги, чтобы дети не сыграли с ними злую шутку.

Еще одна традиция Хэллоуина – изготовление фонаря из тыквы: вырезанное с одной стороны лицо из тыквы, именуемое Джек. Существует ирландская легенда, которая гласит, что фонарь был назван в честь человека по имени Джек. Он был скряга и не мог взойти на небеса, не мог он войти и в ад, потому что он шутил с дьяволом. В результате Джек должен был ходить по земле со своим фонарем до Судного дня.

Сегодня люди не верят в существование призраков и ведьм, но они любят рассказывать о них на Хэллоуин. Обычай рассказывать истории о призраках на Хэллоуин произошел от друидов. Гадание является важной частью Хэллоуина. В давние времена монету, кольцо и наперсток клали в торт и запекали. Люди верили, что человек, который найдет монету, станет богатым. Тот, кто найдет кольцо, женится в ближайшее время. И человек, который найдет наперсток, никогда не выйдет замуж и не женится.

Предтекстовый этап (мотивационно-целевой этап)

Мозговой штурм.

1. Ребята, какие британские праздники Вы знаете?

Children, what British holidays do you know?

Учащиеся вспоминают британские праздники, учитель записывает их на доске. Например: Рождество, Хэллоуин, День матери, Пасха. (Christmas, Halloween, Mother's Day, Easter).

Прогнозирование по иллюстрации.

2. Посмотрите иллюстрацию на слайде и определите, какому из этих праздников соответствует картинка.

Look at the picture and say what holiday it is.

Учащиеся дают ответ – «Хэллоуин».

Тема нашего урока: «Хэллоуин».

The theme of our lesson is Halloween.

Что Вы знаете о данном празднике?

Учащиеся говорят о тыкве, привидениях.

What do you know about this holiday? (pumpkin, ghosts).

Сегодня мы познакомимся с историей и традициями этого праздника. Today we are going to learn some more information about the history and traditions of Halloween.

Ориентиры предвосхищения. «Верные-неверные утверждения».

3. Перед вами лежат карточки с верными и неверными высказываниями. Поставьте в колонке «До чтения» букву «В», если считаете, что утверждение верное и букву «Н», если утверждение неверное.

There are some cards with true and false statements. Put letter T in the column «before reading» if you think the statement is true and letter F if the statement is false.

Прием «Верные и неверные утверждения»

Верно или неверно? <i>Is it true or false?</i>	До чтения <i>before reading</i>	После чтения <i>after reading</i>
1. Британцы празднуют Хэллоуин 30 октября. <i>British people celebrate Halloween on the 30 of October</i>		
2. «Хэллоу» означает «святой». <i>“Hallow” means “saint”</i>		
3. Согласно кельтскому календарю 1 ноября был днем, когда начинался Новый год у друидов. <i>Celtic calendar the 1st of November was the day when the Druid New Year began</i>		

Мотивация чтения.

4. Дети надевают костюмы призраков и скелетов и ходят со словами «веришь – не веришь».

Children wear costumes of ghosts and skeletons and go saying «believe – not believe».

Одна из традиций Хэллоуина – изготовление фонаря из тыквы. Узнаем из текста смысл этой древней традиции.

One of the Halloween traditions is making jack-o'-lanterns out of pumpkins.

Текстовый этап (поисково-исследовательский этап): поиск, извлечение и осмысление информации

5. Прием «*Инсерт*» – индивидуальная работа с текстом «*Halloween*» с пометками инсерт = insert:

- I* – *interactive* интерактивная
- N* – *noting* размечающая
- S* – *system* система
- E* – *effective* для эффективного
- R* – *reading and* чтения и
- T* – *thinking* размышления

Учащиеся работают с текстом индивидуально.

Инструкция при работе с текстом:

А. Делайте пометки, используя «+», «v», «-», «?»:

- «+» – новая информация;
- «v» – знакомая информация;
- «-» – думал иначе;
- «?» – не понял, есть вопросы.

Б. Ставьте значки по ходу чтения текста.

В. Прочитав один раз, вернитесь к своим первоначальным предположениям, вспомните, что вы знали или предполагали по данной теме раньше.

Г. Обязательно прочтите текст еще раз, поскольку количество значков может увеличиться.

После прочтения текста и расстановки пометок на его полях учащиеся заполняют таблицу ИНСЕРТ, записывая ключевые слова или фразы.

ИНСЕРТ

v	+	-	?
---	---	---	---

Обсуждение прочитанного текста. Учитель просит нескольких учеников поделиться своими выводами. В процессе обсуждения таблица может быть дополнена новыми фактами, которые не были занесены первоначально.

Послетекстовый этап:

А. Преобразование информации и её воспроизведение.

Приём графического преобразования «Пирамида».

6. Перед выполнением задания «Story Pyramid» учащиеся обсуждают с учителем критерии оценивания:

- выделение главной информации;
- лаконичность и последовательность;
- соответствие типу схемы (пирамиды).

Учащиеся заполняют карточки, работая в группах.

Прием «Story Pyramid». Выстраивается «пирамида» из ключевых слов текста (на первой строке – одно слово, на второй строке – два слова и т. д.), по которой учащиеся смогут рассказать основное содержание текста.

Пример:



7. Пересказ по опорной схеме.

Воспроизведение прочитанного текста с опорой на прием «Story Pyramid» в группах (эксперт комментирует составленную пирамиду, помощники дополняют).

Критерии оценивания устного высказывания:

- содержательность;
- логичность;
- правильное употребление грамматических форм, построение предложений, произношение слов, звуков английского языка.

Возможный вариант:

Halloween
Druids, 31 October
Two parts of the year
Mark the beginning of «dark» winter
Witches met to play tricks on people
costumes, trick-or-treat, jack-o-lantern, ghost stories, fortunetelling

Послетекстовый этап:

Б. Рефлексивно-оценочный (оценка и интерпретация).

Приём «верные–неверные утверждения».

8. Возвращение к работе «Верные и неверные утверждения».

Учащиеся заполняют последнюю колонку таблицы «После чтения» («after reading»), возможны изменения первоначального мнения.

Синквейн.

9. Составление синквейна по теме.

Пример:

Хэллоуин

Halloween

Интересный, древний

Interesting, ancient

Одевают, поют, рассказывают

Wear, sing, tell

Хеллоуин является старинной традицией

It is an ancient tradition

Праздник

Holiday

Критерии результативности работы над читательскими умениями

Умение извлекать информацию из текста и преобразовывать текст в схему (пирамиду).

Критерии оценивания	Показатели	Баллы
Выделение главного в учебном материале	1. Отражена вся существенная информация.	3
	2. Отражено не менее 50% главной информации.	2
	3. Отражено менее 50% главной информации	1
Информация представлена лаконично и последовательно	1. Информация лаконична, последовательность не нарушена.	3
	2. Информация не лаконична, представлена последовательно.	2
	3. Информация не лаконична и представлена не последовательно	1
Соответствие типу схемы (пирамиды)	1. Схема (пирамида) соответствует типу.	3
	2. Частично соответствует.	2
	3. Не соответствует	1

Максимальный балл – 9

Умение воспроизводить содержание прочитанного текста с опорой на схему (пирамиду).

Баллы	Критерии оценивания
5	пересказывает текст самостоятельно, последовательно, грамотно, используя в речи новую лексику
4	пересказывает текст, допуская 1–2 речевые и грамматические ошибки
3	пересказывает при помощи наводящих вопросов, допускает речевые и грамматические ошибки
0	не может передать содержание прочитанного текста, затрудняется отвечать на вопросы учителя

Оценочная деятельность осуществляется либо учителем на основе устного высказывания или по выполненным письменным заданиям, либо учениками в качестве оценки работы в группе, а также самооценки.

2. РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ

2.1. ПОИСК И ИЗВЛЕЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИИ ИЗ ТЕКСТА

В. Г. Ширманова

Поиск и извлечение информации как шаг к пониманию текста

Российское образование, подобно большому кораблю, медленно разворачивается, меняя курс в направлении, обозначенном во ФГОС. Векторы движения смещаются в сторону развития метапредметных умений, одним из которых является смысловое чтение, столь необходимое в современном мире. Во ФГОС НОО, принятом МОиН РФ в 2009 г. (приказ № 373 от 06.10.2009) и реализуемом в школах, понятие «смысловое чтение» отсутствует, но детально прописаны формируемые на этом этапе читательские микроумения, являющиеся компонентами смыслового чтения. Во ФГОС ООО, принятом МОиН РФ в 2010 г. (приказ № 1897 от 17.12.2010) и реализуемом в школах, в разделе о метапредметных результатах обучения констатируется задача формирования смыслового чтения без детализации данного понятия.

В 2017 г. опубликованы проекты приказов новой редакции ФГОС НОО и ООО [1, 2], где, в частности, конкретизированы аспекты формирования и развития умений работы с информацией, при этом хотя сам термин «смысловое чтение» уже не употребляется, но параметры данной образовательной задачи расширены и уточнены. Мы предприняли попытку структурировать представленный перечень педагогических аспектов обучения работе с информацией в соответствии с названными выше четырьмя читательскими умениями: поиск и извлечение информации (как первый шаг к пониманию текста), преобразование, интерпретация и оценка информации (табл. 1). Такой систематизированный материал стал основанием для определения логики изложения материала в данном сборнике и своеобразной картой формирования читательских умений.

Читательские умения в соответствии с этапами деятельности

Этапы читательской деятельности	Читательские умения (могу читать!)			
	Поиск и извлечение информации из текста	Преобразование информации	Интерпретация	Критическое восприятие и оценка информации
Предтекстовая	+			+
Текстовая	+	+		+
Послетекстовая	+	+	+	+

Овладение смысловым чтением представляет собой системное последовательное формирование микроумений, первой группой из которых является поиск и извлечение информации. Овладение этим умением позволит обеспечить готовность учащихся к дальнейшей интерпретации текстов, их оценке и обретению личностных смыслов.

Проекты новой редакции ФГОС ООН и НОО скорее всего станут основанием педагогической деятельности, где задача развития смыслового чтения детализирована пооперационно. Мы сделали выборку и структуризацию тех позиций, которые отвечают научному определению смыслового чтения и соответствуют его компонентам. Рассмотрим компоненты (микроумения) читательского умения **по поиску и извлечению информации** (табл. 2).

Таблица 2

Состав читательских умений по поиску и извлечению информации

ФГОС НОО	ФГОС ООО
<ul style="list-style-type: none"> - выбирать источник для получения информации (учебник, цифровые электронные средства, справочник, Интернет); - осуществлять смысловое чтение текстов различного вида (сплошные/несплошные), жанра, стиля – определять тему, главную мысль, назначение текста (в пределах изученного) 	<ul style="list-style-type: none"> - указывать, какая информация (о чем) требуется для решения поставленной задачи деятельности; - характеризовать/оценивать источник в соответствии с задачей информационного поиска; - извлекать информацию по заданному вопросу из статистического источника, исторического источника, художественной литературы; - выделять главные и второстепенные признаки, давать определение понятиям; - выделять признаки по заданным критериям; - излагать полученную информацию в контексте решаемой задачи

Следует обратить внимание, что в представленной таблице четко прописаны микроумения, которыми должен овладеть обучающийся к окончанию начальной и основной школы. Данная таблица для учителя – это **ориентир** того, что необходимо формировать у учащихся на основе содержания своего предмета, и **инструмент** диагностики, т. к. анализируя содержание таблицы и свою деятельность, учитель может отмечать для себя то, что он формирует уже достаточно качественно и, наоборот, формированию каких умений он уделяет меньше всего внимания, хотя ресурсный потенциал предмета позволяет это сделать.

Так как основным средством формирования заявленных умений является текст, следовательно, необходимо научить учащихся различать разные виды текстов. В рамках международных исследований, проводимых PISA, была принята единая классификация текстов, которая делит их на сплошные и несплошные (табл. 3).

Таблица 3

Виды текстов

Сплошные тексты	Несплошные тексты
<ul style="list-style-type: none"> - описание; - повествование; - рассуждение; - объяснение; - инструкция 	<ul style="list-style-type: none"> - формы (визовые, налоговые, анкеты, приглашения, повестки); - информационные (расписания, прейскуранты, каталоги и др.); - расписки (билеты, накладные, квитанции и др.); - сертификаты (ордера, аттестаты, дипломы, контракты и др.); - призывы и объявления; - таблицы и графики; диаграммы; - списки; - карты

Структурная единица сплошного текста – абзац. Уже с 1 класса, когда ученики только начинают работать с учебниками и книгами, педагог может использовать упражнение «Абзац»: учитель обращает внимание на способ выделения абзацев, их количество на странице, связь красной строки и абзаца, его смысловой функции как фиксирование главной мысли каждого фрагмента текста. Рассмотрим варианты заданий:

- Сосчитайте количество абзацев в рассказе ... (называется конкретное произведение в учебнике по чтению).
- Прочитайте из того же текста, например, второй абзац, затем четвертый и определите, главную мысль абзаца.
- Найдите второй абзац не в рассказе, а второй абзац на странице... (указывается номер страницы), но обратите внимание, что страница может начинаться не красной строкой: в этом случае первым считается именно этот неполный абзац.
- Найдите, например, шестое слово в первом абзаце, пятое слово во втором, третье слово в пятом абзаце и т. п. При выполнении задания дети учатся учитывать все слова, включая служебные (предлоги, союзы).
- Дети «загадывают» слова классу, друг другу. Например: «Я загадал(а) слово на с. 102, это третье слово в 4 абзаце».

Овладев данным микроумением, ученики могут применить его при работе с другими текстами, которые будут больше по объему и содержанию. Процесс закрепления освоенного учеником умения будет результативнее, если учитель создаст условия для отработки – практики, в ходе которой в естественной обстановке (на уроке или вне урока), каждый ученик в своем темпе и скорости с другими учениками будет изучать свой текст.

Пример такого взаимодействия возможен через организацию *работы в парах постоянного или сменного состава по технологии коллективного способа обучения (КСО)*. Данную технологию разработал известный педагог-методист В. К. Дьяченко в середине XX века, но она актуальна и сегодня. Принципы, лежащие в основе данной технологии, позволяют современному учителю создать условия для включения *каждого* ученика в учебный процесс, обеспечить индивидуальный темп изучения предметного материала, организовать сотрудничество и взаимопомощь между учениками и учителем, возможность перемещения по аудитории и многое другое. Но один из главных потенциалов данной технологии заключается в том, что она создает условия, формирующие умение работать с текстом.

Одной из составляющих технологии КСО является методика А. Г. Ривина, позволяющая осваивать содержание текста через *воспроизведение и переосмысливание* каждой его части в паре с новым собеседником и составление более подробного плана содержания текста.

В чем суть данной методики и её роль в развитии умения извлекать информацию и вербализовать её? Каждый ученик получает текст и прорабатывает его поабзацно. Для проработки *каждого* абзаца учащийся находит себе напарника, которому читает свой абзац и с которым обсуждает, выясняет содержание и *озаглавливает* абзац, затем записывает заглавие в свою тетрадь. Таким же образом он помогает своему партнеру разобраться в абзаце его текста, озаглавить и записать название в тетрадь.

Проработка каждого следующего абзаца своего текста начинается с *пересказа содержания изученного абзаца* новому партнеру, далее повторяется алгоритм действия с абзацем. Для проработки следующего абзаца, ученик ищет нового партнера и так далее. После проработки всего текста (уже для закрепления и систематизации полученных знаний) учащийся пересказывает весь текст (полно или сжато в зависимости от объема и задания) малой (временной) группе или обсуждает данный текст в малой группе. Методика модифицируется и может быть использована на уроках, начиная с 1 класса как в урочной, так и во внеурочной деятельности, особенно эта методика продуктивна в условиях низкой читательской грамотности обучающихся.

Извлечение информации из несплошного текста – неперемнная часть обучения географии. При работе с географическими картами задача учителя – создать условия для формирования у обучающихся разных умений: читать несплошной текст, извлекать из него информацию в явном и неявном виде, выделять ключевые слова (знаки), формулировать выводы, использовать полученную информацию для решения учебной задачи и многое другое. Приведем примеры заданий (вопросов) разных по уровню сложности (от простого к сложному), которые учитель может формулировать сам в зависимости от учебной задачи урока. Задания группы А направлены на общее понимание информации, представленной в карте в явном виде. Данные вопросы очень простые, но в тоже время, анализируя ответы учащихся на них, учитель может сделать вывод для себя, знают ли ученики условные знаки, могут ли соотносить информацию, данную в легенде карты с ее общим содержанием и т. д. Задание группы В – сложнее, оно направлено на умение объяснить полученную информацию в предыдущем задании и представить ее в другом несплошном тексте – таблице. Любой учитель в данной ситуации согласится, что без качественного выполнения

первого задания, невозможно выполнить второе. Таким образом, разноразноуровневые задания (вопросы) – это инструмент для учителя с целью получения обратной связи о понимании учеником предметного содержания, а также уровня сформированности читательских умений.

Это может быть неспокойный текст (карта), который, например, предложен на уроке по теме «Черная металлургия» (рис. 1).

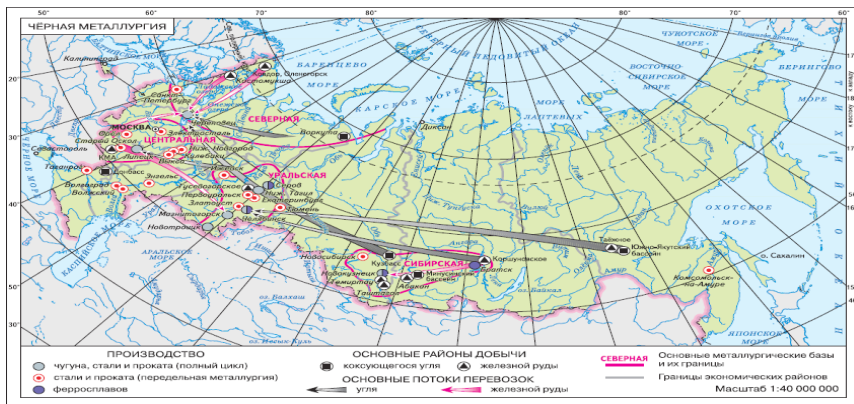


Рис. 1. Карта размещения металлургических баз России

Предлагаются следующие задания на извлечение информации:

А. Изучи карту и напиши ответы на вопросы:

1. Основные металлургические базы: _____.
2. Примеры месторождений железной руды, расположенных в районе Уральской металлургической базы: _____.
3. Примеры месторождений угля, расположенных в районе Сибирской металлургической базы: _____.

Б. Задание на анализ, осмысление и объяснение полученной информации:

Заполни таблицу:

Металлургические базы России	Центры, заводы производства черных металлов	Месторождения коксующего угля	Месторождения железной руды	Причины формирования металлургической базы

В целом, приведенные примеры работы со сплошными и несплошными текстами носят универсальный характер, и в равной степени описанные приемы могут использоваться для точного извлечения информации, тем более что в современной ситуации человек все чаще сталкивается с необходимостью понимания несплошного текста.

Список использованной литературы

1. Проект Приказа Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования в новой редакции» (подготовлен Минобрнауки России 09.07.2017) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56619643/>. – (Дата обращения: 05.04.2018).

2. Проект Приказа Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в новой редакции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zolotoeschool.ucoz.ru/2017-2018/proekt-prikaza-minobrnauki-rossii-ot-09.07.2017-bn.pdf>. – (Дата обращения: 05.04.2018).

Е. А. Полянцева

Развитие умения извлекать информацию из текста по методике Ривина (урок биологии, 7 класс)

Тема урока: «Ареалы обитания. Миграции. Закономерности размещения животных».

Цель: развитие умения извлечения информации из текста и воспроизведение её на основе методики Ривина.

Этап текстовой деятельности (изучение нового материала).

Шаг 1. Учитель делит учащихся в классе на группы по 4 человека. Каждая группа получает 4 разных текста. В качестве примера приведём *Текст 1*:

Текст 1. *Ареалы обитания – область распространения и развития определённого таксона (вид, род и др.) или типа сообщества животных и расте-*

ний. Понятие ареала, конечно, условно, потому что не все виды животных постоянно живут в пределах одной территории. Для большинства видов ареал является географически сплошным (то есть вид встречается на его протяжении более или менее равномерно, без явных обширных пробелов), но у многих видов он разорван, часто из-за глобальных естественных процессов. В этих оторванных от сплошного ареала частях такие виды являются реликтами, поэтому с ними связывают особые типы разорванных ареалов:

Рассечённый – ареал, не образующий единой целостности, характерен для реликтовых видов. Реликтовый – ареал, имеющий тенденцию к сокращению. Признаком реликтовости является неспособность к возобновлению на территории, ранее занимаемой видом, после катастрофического исчезновения (вследствие пожаров и др.).

Многие птицы гнездятся на одном, а зимуют на другом материке, совершая ежегодные миграции. В этом случае различают ареал гнездования и ареал распространения вида. Особенно трудно определить ареал у проходных рыб, которые заходят на нерест в реки, а большую часть жизни проводят в океанических странствиях. В связи с этими трудностями понятие ареала для животных следует в основном относить к области их размножения, а не распространения.

Некоторые животные имеют так называемые разорванные ареалы, что характерно для горных видов и обитателей пещер. Единый ареал для них невозможен по экологическим причинам. Нередко раздробленность ареала связана с историческими условиями формирования земной поверхности. Границы ареала видов непостоянны, а их изменения связаны с изменением среды обитания животных, расселением на новых территориях, конкуренцией с другими организмами и многими другими факторами. Некоторые виды животных, в том числе и человек, имеют огромные ареалы и распространены практически всюду на Земле. Вместе с человеком проникли на все материки и его ближайшиe спутники – например, собака, крыса, воробей, многие паразиты [1].

Текст 2. Миграции.

Текст 3. Закономерности размещения животных.

Текст 4. Изучение миграций.

Шаг 2. Каждый ученик получает инструкцию и задание в виде следующей таблицы, которую он должен заполнить.

Название абзаца	Узловые понятия (ключевые слова)	Ф. И. напарника

Инструкция для ученика:

1. Выберите тему по заголовку предложенных текстов для изучения в парах сменного состава.
2. Найдите первого партнера для работы в паре.
3. Договоритесь, чей текст будете изучать первым.
4. Выделите первый абзац, если он не выделен.
5. Прочитай абзац вслух партнеру.
6. Партнер слушает и готовит вопросы по содержанию абзаца с целью уточнения его понимания.
7. Вместе обсудите, как озаглавить прочитанный абзац. Заглавие должно выражать главную мысль абзаца.
8. Запиши в свою тетрадь заглавие первого абзаца своего текста.
9. Продолжите работу над первым абзацем текста партнера в той же последовательности, пункты 5–9 повторяются.
10. Найдите другого партнера для изучения второго абзаца.
11. Договоритесь с новым партнером, чей текст будете изучать первым.
12. Воспроизведи новому партнеру содержание первого абзаца, опираясь на план в тетради.
13. Пункты 5–9 повторяются.
14. После окончания работы над текстом подготовь устное выступление по получившемуся плану для членов своей группы.

Шаг 3. Презентация полученной информации для членов группы.

Шаг 4. Оценка работы.

Учитель наблюдает за работой учеников в группе и фиксирует у себя результаты их выступлений с помощью следующих критериев: качество составленного простого плана и устного ответа.

Ученики в группе оценивают выступление каждого ученика с помощью таких же критериев. Далее учитель и ученики сравнивают результаты, если есть большие расхождения, тогда вместе обсуждают их.

Критерии оценки умения извлекать информацию и озаглавливать каждый абзац (качество простого плана) приведены в таблице.

**Критерии оценки умения извлекать информацию
и озаглавливать каждый абзац**

Критерий	0	1	2
1. Каждый абзац имеет заголовок	Меньше половины заголовков абзацев передает смысл	Половина заголовков абзацев верно передает смысл	Все заголовки абзацев верно передают смысл
2. Умение представить устный ответ на основе простого плана	Содержание передано с нарушениями последовательности основных событий в тексте	Содержание текста передано с незначительными паузами и повторами, последовательность основных событий несколько нарушена	Содержание текста передано своими словами, не нарушена последовательность основных событий текста

Методика А. Г. Ривина может применяться при работе с текстом с первого по десятый класс с различными изменениями и дополнениями. Это одна из немногих технологий, которая учит структурировать и выделять главную мысль.

Хотя данная методика требует много времени на подготовку и проведение, но при её использовании учащиеся, особенно с низким уровнем читательских умений, начинают глубоко понимать текст. Однако есть у этой методики и минусы: она требует больших энергетических затрат со стороны учащихся, поэтому длительное время они работать эффективно не могут, к тому же скорость изучения текста резко падает. Более всего эта методика подходит для изучения сложных учебных, научных и художественных текстов.

Список использованной литературы

1. Латюшин В. В. Биология: Животные. 7 класс: учебник / В. В. Латюшин, В. А. Шапкин. – 6-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2019. – 304 с.: ил. – (Российский учебник).

Извлечение информации из текста: приём «Инсерт» и выделение ключевых слов (урок русского языка, 7 класс)

Развитие речи при работе с текстом на уроке русского языка может быть построено в логике стратегий смыслового чтения. Очень важно научить школьников извлекать информацию из текста по ключевым словам, что будет условием успеха компрессии текста при написании сжатого изложения ОГЭ. Но начинать эту работу нужно как минимум в 7 классе. Предлагаю конспект урока русского языка в 7 классе по обучению извлечению и воспроизведению текстовой информации на основе приёма «Инсерт» и выделения ключевых слов.

I. Предтекстовая подготовка

Стратегия «Мозговой штурм»:

1. Какие ассоциации возникают у вас со словом «ураган»?
2. Что такое ураган?
3. Почему возникают ураганы?
4. Где зарождается ураган?
5. Свой вопрос по теме.

Учащиеся отвечают на поставленные вопросы, каждый старается придумать свой вопрос по данной теме. Далее каждый ученик получает карточку с таблицей «Да-нет». В этой карточке сформулированы вопросы по теме так, чтобы на них можно было ответить «да» или «нет». Сначала заполняется ответами столбец «До чтения». К этой таблице нужно будет вернуться после чтения текста и заполнить ее до конца, после чего сопоставить ответы, выявляя новую для ученика информацию.

Таблица

Стратегия «Ориентиры предвосхищения»: таблица «Да-Нет»

До чтения	Утверждения	После чтения
	<ol style="list-style-type: none">1. Ураганы зарождаются в атмосфере.2. Ураганы могут рождаться и в тропиках Атлантики, и в восточной части Тихого океана.3. Вихри, где воздух движется по спирали, в атмосфере существуют постоянно.4. Теплая вода океана является причиной образования ураганов.5. Мощный ураган способен стереть с лица Земли целые острова	

II. Работа с текстом

Читаем текст, используя прием Insert, где

(Y) – это я уже знал;

(+) – новая информация;

(-) – думал иначе;

(?) – это мне непонятно.

Учащиеся читают текст, расставляя данные знаки там, где необходимо.

Как возникают ураганы

Атмосфера Земли похожа на океан, где вместо воды плещется воздух. Под воздействием солнечной радиации, рельефа и суточного вращения планеты в воздушном океане возникают области разного давления. Области пониженного давления называют циклонами, повышенного – антициклонами. Именно в циклонах зарождаются сильные ветры. Самые крупные из них достигают тысяч километров в диаметре и хорошо видны из космоса благодаря наполняющим их облакам. Эти вихри, где воздух движется по спирали от краёв к центру, в область с низким давлением. Такие вихри постоянно существуют в атмосфере, но рождённые в тропиках Атлантики и восточной части Тихого океана и достигшие скорости ветра свыше 30 м/с, называют ураганами. Чтобы воздух перемещался с такой скоростью, необходима большая разность атмосферного давления на малом расстоянии.

Ураганы появляются над теплыми водами океана между пятым и двадцатым градусами северной и южной широты. Обязательное условие для их образования – огромная масса прогретой воды. Более тёплая, чем воздух, океанская вода начинает испаряться. Массы нагретого пара поднимаются вверх, образуя область пониженного давления и вовлекая в движение окружающий воздух. На определённой высоте нагретый пар конденсируется. Выделяющаяся при этом тепловая энергия подогревает воздух, гонит его вверх и питает новорожденный циклон. Ветер закручивает его – в Северном полушарии против часовой стрелки, в Южном – по часовой. Вращение вовлекает в вихрь всё большие массы воздуха извне. Силуэт циклона образует форму гигантской воронки, обращенной горлышком книзу.

Двигается тропический циклон к северу или к югу от экватора, в зависимости от места рождения. Мощный ураган способен стирать с лица Земли целые острова и менять береговую линию. Обрушившись на густонаселённые районы, он совершает колоссальные разрушения. А сопутствующие урагану ливни и наводнения наносят еще один, не менее опасный удар [1, с. 35].

III. Послетекстовая работа

На послетекстовом этапе работы со сплошным текстом необходимо развивать умение выделять ключевые слова, которые обладают двумя признаками:

- они являются выразителями текстовой концепции (авторского замысла, идеи, концептуально значимого смысла);
- они обладают признаком повторяемости (прямого или вариативного повтора).

Таким образом, ключевыми являются слова, повторяющиеся в тексте (в том числе в синонимичных вариантах), помогающие понять смысл. Если их исключить из текста, то смысл изменится. Выборка ключевых слов позволяет вспомнить или восстановить текст. И наоборот, если ученикам предложить набор ключевых слов из незнакомого текста, то они могут определить как минимум, о чем текст.

Предлагаются следующие задания:

1. Выделите в каждом абзаце ключевые слова: повторяющиеся (синонимичные) и докажите, что они имеют смысловую нагрузку.
2. Экспериментальная проверка: являются ли данные слова ключевыми, т. е. если их убрать, то смысл абзаца становится неясным или теряется.
3. Перескажите текст по ключевым словам.
4. Ответьте на вопрос, пополнились ли ваши знания о возникновении ураганов? Составьте монологическое высказывание по знакам (+) Insert.
5. Какие вопросы появились у вас, когда вы читали текст? Составьте монологическое высказывание по знакам (?) Insert.

6. Вернитесь к таблице «Да-нет», заполните столбец «После чтения».

Проверьте, на все ли поставленные вопросы вы нашли ответ в тексте?

Проверьте, везде ли соответствует истине ответ в пункте «Да-Нет». Поставьте (+) там, где ответ правильный и (-) там, где ответ был неверный.

Домашнее задание: выполнить комплексный анализ текста.

1. Определите тип и стиль текста.
2. Определите лексическое значение заимствованных слов: циклон, антициклон, конденсация.
3. Во втором абзаце найдите эпитет к слову «циклон». Объясните его лексическое значение.
4. Выпишите предложения, связанные в тексте при помощи союза.

На сегодняшний день разработано более сотни стратегий и тактик смыслового чтения. Но в учебном процессе всё использовать невозможно. В данном материале предложены стратегии уже хорошо отработанные, знакомые многим учителям. Их использование на уроке придает работе с текстом интерактивный характер, связывает чтение с другими видами речевой деятельности – говорением и письмом. Далее работа может быть усложнена добавлением других приемов, главное, чтобы данная работа была систематичной. Овладев навыками смыслового чтения, наши ученики смогут работать с текстами, преобразовывать и интерпретировать любую, даже самую сложную информацию.

Список использованной литературы

1. Симакова Е. С. 40 типовых вариантов экзаменационных работ для подготовки к основному государственному экзамену в 9 классе / Е. С. Симакова. – М.: АСТ: Астрель, 2014. – 239 с.
2. Сметанникова Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как развивать ФГОС / Н. Н. Сметанникова. – М.: Баласс, 2013. – 218 с.

В. В. Бакулева

Формирование умений извлекать информацию из несплошного текста

(«Окружающий мир», 4 класс, урок для детей с ОВЗ)

Смысловое чтение как «задача на смысл» особенно сложно для детей с ОВЗ, которые осваивают технику чтения (воспроизведение буквенного знака), но с трудом могут целостно понять прочитанное. Информация, представленная в форме таблицы, более структурирована, подвержена компрессии, таким образом важные смысловые реперные точки предъявлены ученику.

Цель урока: научить извлекать информацию из несплошного текста (сравнительной таблицы); составлять на основе данных сравнительной таблицы небольшое монологическое высказывание с целью формирования личностных смыслов прочитанного.

Текст учебника

Детям предлагается небольшой **сплошной** текст.

Наша страна первой вышла в космос. В 1957 году вся планета узнала русское слово «спутник». В этом году на орбиту был выведен первый искусственный спутник Земли.

Далее предлагается **несплошной** текст в виде таблицы 1.

Таблица 1

Ф. И. О. космонавта	Название корабля	Дата полёта	Время, проведённое на орбите в космическом корабле	Возраст космонавта
Гагарин Юрий Алексеевич	Восток	12 апреля 1961 г.	1 ч 48 мин	27 лет
Титов Герман Степанович	Восток-2	6 августа 1961 г.	1 сут 1 ч	25 лет
Николаев Андриан Григорьевич	Восток-3	11 августа 1962 г.	4 суток	32 года

Этап текстовой деятельности.

1. Каждый ученик знакомится с текстом учебника, используя *жужжащее чтение*.

2. Учитель после чтения текста задает ученикам вопросы (*фронтальное взаимодействие*):

- Какой предмет впервые побывал в космическом пространстве?
- Когда это произошло?
- Кто из космонавтов первым побывал в космосе?

(Ученики отвечают. Если часть детей называет имя первого космонавта, тогда учитель задает дополнительные вопросы.)

- В каком году это произошло?
- Сколько времени он находился на орбите?
- Сколько лет ему было?

Если ученики затрудняются отвечать на вопросы, тогда учитель предлагает им подумать и ответить на другой вопрос:

Где мы можем найти ответы на данные вопросы? (Ученики отвечают: «В таблице».)

3. Учитель организует взаимодействие в паре, используя структуру «1–2». Для этого сперва каждый ученик самостоятельно изучает содержание таблицы, следуя инструкции: *внимательно прочитайте названия столбиков и их содержание*, далее ученики в паре обмениваются информацией, обсуждают и выбирают наиболее точный ответ, по их мнению.

4. Учитель организует обсуждение содержания сравнительной таблицы (*фронтальное взаимодействие*). Он задаёт вопрос, спрашивает ответы у пары учеников, которая подняла руки (*если рук много, то спрашивает сначала пару слабоуспевающих учеников*), далее обращается к другим парам с просьбой поднять руки, кто согласен с ответом. Если пара не подняла руки, учитель сначала выслушивает их мнение, затем совместными усилиями определяют верный ответ.

Вопросы учителя

1. Кто совершил первый полёт в космос?
2. Когда был совершен первый полёт в космос?
3. Кто был самым молодым космонавтом?
4. Кого называют космонавтом номер 2?
5. Сколько раз человек побывал в космосе в 1961 г.?
6. Увеличилось ли время пребывания космонавтов на космическом корабле в 1962 г., по сравнению с первым полётом? На сколько?
7. Сколько времени провели космонавты на борту космического корабля в 1961 г.?

Вопросы, задаваемые учителем, для уточнения верного ответа паре учеников:

1. В каком столбике надо искать ответ?
2. В какой строке находится ответ на данный вопрос?

Паре учеников, верно ответивших на вопрос, учитель кладет на парту зеленую счетную палочку. Если мнения учеников в паре разошлись, то ученик может ответить индивидуально, в случае верного ответа, учитель кладет на парту красную счетную палочку. После всех вопросов проводится подсчет зеленых палочек у пар детей, и у детей, имеющих дополнительные красные палочки.

5. Учитель задает ученикам вопросы на смыслопорождение (*взаимодействие фронтальное*).

1. Почему 12 апреля отмечают День космонавтики?
2. Почему в 1961 г. многих мальчиков называли именем «Юрий»? (*Ученики поднимают руки и отвечают.*)

6. Учитель предлагает ученикам задание на преобразование сплошного текста (используя данные, представленные в таблице 1) в сплошной текст, используя прием «ромашка» (на каждом из лепестков ромашки написано по одному из нижеперечисленных вопросов, ребята по очереди отрывают лепесток ромашки, определяя микротему для ответа) (*индивидуальная работа*):

1. Расскажите о первом полете человека в космос.
2. Расскажите о втором полете человека в космос.
3. Расскажите о тех, кто совершил первые полеты в космос.
4. Расскажите о названиях первых космических кораблей.
5. Расскажите о датах первых полетов в космос.
6. Расскажите о времени, которое провели на орбите первые космонавты.
7. Расскажите о возрасте первооткрывателей космоса.
8. Расскажите о том, кто совершил полеты в космос в 1961 г.
9. Расскажите о том, кто провел в космосе 4 суток.
10. Расскажите о самом молодом космонавте.
11. Расскажите о том, кто провел на орбите меньше всего времени.
12. Расскажите о летних полетах.

Учитель оценивает формируемые умения вместе с учениками на основе разработанных критериев, представленных в таблице 2:

Таблица 2

Критерии оценки умения извлекать информацию из несплошного текста

Критерий	0 баллов	1 балл	2 балла
Находить в таблице конкретные сведения, факты, заданные в явном виде	Нашел ответы только на 2 и меньше вопросов	Нашел ответы на вопросы от 3 до 5	Нашел ответы в таблице на 6–7 вопросов

Умение составлять на основе сравнительной таблицы небольшое монологическое высказывание (отслеживается, сколько данных таблицы использовал ребенок в своем высказывании) оценивается с помощью таблицы 3.

Таблица 3

Критерии оценки умения составлять на основе сравнительной таблицы монологическое высказывание

Критерий	0 баллов	1 балл	2 балла
Использование данных таблицы	Использованы данные 1-го столбика	Использованы данные 2–3-х столбиков	Использованы данные 4–5-ти столбиков

Данные учеников заносятся в таблицу 4.

Сформированные умения учащихся

Ф. И. ученика	1-е умение	2-е умение	Всего баллов

Примечание. Соотношение количества баллов и отметки: 4 балла (отметка «5»), 3 балла (отметка «4»), 2 балла (отметка «3»).

2.2. ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИИ ТЕКСТА

В. Б. Сергеева

Задачи текстового преобразования

Понятно то, что может быть
иначе выражено

А. А. Леонтьев

Почему в процессе работы с текстом *необходимо* его *преобразование*? Следовательно, почему учителю важно работать над становлением и развитием читательского умения по преобразованию текста?

Чтение – это интересубъективный диалог автора и читателя, направленный на передачу и восприятие смыслов бытия. При восприятии в процессе чтения происходит как бы пропускание текста через читательское сознание, следовательно, «овнутрение» текста, его интериоризация (рис. 1).

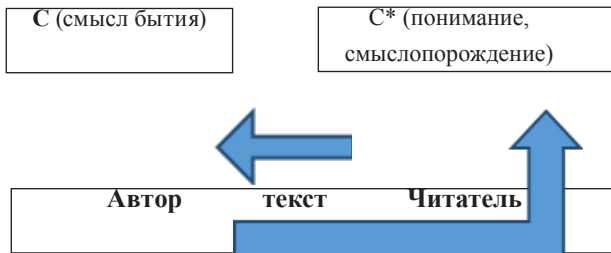


Рис. 1. Процесс смыслопорождения как результат чтения

Это процесс, о котором учитель часто говорит так: «А теперь скажи это *своими словами*». Следовательно, происходит необходимая *внутренняя трансформация* прочитанного текста. Психологический процесс понимания текста описан Л. С. Выготским: умения понимания заключаются в том, чтобы «ориентироваться в сложном внутреннем пространстве, которое можно было бы назвать системой отношений. В этом устанавливании отношений, выделении важного, в сведении и переходе заключается процесс, называемый обычно пониманием» [1, с. 170]. Таким образом, трансформация текста – необходимая операция в процессе понимания. «Понимание текста – это процесс перевода смысла этого текста в любую другую форму его закрепления, – пишет А. А. Леонтьев. – Это может быть процесс парафразы, пересказа той же мысли другими словами. Это может быть процесс перевода на другой язык. Это может быть процесс смысловой компрессии, в результате которого может образовываться минитекст, воплощающий в себе основное содержание исходного текста – реферат, аннотация, резюме, набор ключевых слов. Или процесс построения образа предмета или ситуации, наделенного определенным смыслом. Или процесс формирования личностно-смысловых образований, лишь опосредствованно связанных со смыслом исходного текста. Или процесс формирования эмоциональной оценки события. Или, наконец, процесс выработки алгоритма операций, предписываемых текстом. *Вообще понятно то, что может быть иначе выражено*» (курсив – В. С.) [2, с. 141–142].

Каковы формы трансформации текста – что означает «иначе выражено»?

1. Компрессия текста (сжатие): «G — S — R», где

G – gist – аннотация.

S – summary – краткий пересказ.

R – retelling – пересказ.

Способами сжатия являются:

Исключение	Обобщение	Упрощение
- повторов - синонимов - уточняющих конструкций - одного или нескольких предложений	- замена однородных членов обобщающим наименованием - введение гиперонима	- сложного предложения - применение синонимичных выражений

Необходимые операции компрессии: разделение на главную и второстепенную информацию, исключение второстепенной и обобщение.

2. Трансформация сплошного текста в схему.

Граф-схема – графическое изображение логических связей между основными текстовыми субъектами учебного материала. Средствами графического изображения служат геометрические фигуры (прямоугольники, треугольники, овалы и т. д.) и их соединения (линии, стрелки), а также символические изображения и рисунки предметов:

- *кластер («гроздь»)* – родо-видовые отношения элементов информации;

- граф-схема,
- денотатный граф;
- пузыри;
- кольца Венна;
- интеллект-карта;
- карта понятий;
- фишбоун («fish bown» – рыбий скелет);
- пирамида фактов и др.

3. Трансформация текста в таблицы (*сводная, простая, сравнительная и др.*).

Простая таблица с одним объектом и заданными параметрами или с незадавленными параметрами, например:

Параметры	О-1
Цвет	
Форма	
Функция	

Простая таблица с двумя объектами с заданными или незадавленными параметрами, например:

Параметры	О-1 – христианство	О-2 – ислам
Время появления религии		
Имя бога		
Основные праздники		

Т-таблица с заданными или незадавленными параметрами (иногда эту же информацию можно представить в виде схемы «Кольца Венна»), например:

Параметры	О–1 – Онегин	Общее	О–2 – Ленский
Возраст	Старше 20	<i>Молодые люди</i>	«осьмнадцать лет»
Образование	Поверхностное (Петербург)	<i>Образованные дворяне</i>	Философское (Германия)

Обучение преобразованию текста в таблицу должно вестись последовательно, от простой таблицы с одним объектом с заданными параметрами – к всё более усложняющимся моделям, при этом выбор таблицы связан с содержанием информации.

4. Построение образа предмета, ассоциативный ряд, образное преобразование в рисунок.

Для подтверждения важности обучения преобразованию текста, рассмотрим компоненты (микроумения) смыслового чтения по преобразованию информации текста, которые сформулированы в проектах приказов о новой редакции ФГОС НОО и ООО [3, 4]:

Начальная школа	Основная школа
использовать схемы, таблицы для представления информации	<ul style="list-style-type: none"> - структурировать признаки объектов (явлений) по заданным основаниям переводить сложную по составу (многоаспектную) информацию из графического или формализованного (символьного) представления в текстовое, и наоборот; - систематизировать извлеченную информацию в рамках сложной заданной структуры; - самостоятельно задавать простую структуру для систематизации информации в соответствии с целью информационного поиска; - осуществлять логические операции по установлению родовидовых отношений, ограничению понятия, устанавливая отношение понятий по объему и содержанию; - обобщать понятия – осуществлять логическую операцию перехода от видовых признаков к родовому понятию, от понятия с меньшим объемом к понятию с большим объемом; - сопоставлять объекты по заданным критериям и делать вывод о сходствах и различиях; - проводить сравнительный анализ объектов (явлений) в соответствии с заданной целью, самостоятельно определяя критерии сравнения в соответствии с поставленной задачей; - устанавливать взаимосвязь описанных в тексте событий, явлений, процессов

Таким образом, основываясь на данных требованиях к образовательным результатам ФГОС, учитель осознанно и целенаправленно будет строить обучение этому важному умению.

Список использованной литературы

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 1996.

2. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997.

3. Проект Приказа Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования в новой редакции» (подготовлен Минобрнауки России 09.07.2017) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56619643/>. – (Дата обращения: 25.04.2018).

4. Проект Приказа Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в новой редакции» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zolotoeschool.ucoz.ru/2017-2018/proekt-prikazaminobrnauki-rossii-ot-09.07.2017-bn.pdf>. – (Дата обращения: 25.04.2018).

Н. В. Игнатьева

Компрессия текста на основе стратегии G – S – R

(урок литературного чтения, 4 класс)

Стратегия «G – S – R» – это преобразование текста и его воспроизведение в форме аннотации, краткого пересказа и подробного пересказа. Аннотация требует самого жесткого сжатия текста, что довольно трудно для детей, т. к. необходимо вычленивать ключевую информацию. Подробный пересказ требует хорошей памяти, внимания к деталям и достаточно высокого уровня развития речи. Но все эти виды репродуктивно-творческой деятельности способствуют углублению понимания прочитанного.

Цель урока (представленного ниже): научить обучающихся свертывать информацию текста и представлять ее с разной степенью компрессии и отражением связи и отношений между содержательными частями текста.

(Деление текста на части осуществлено обучающимися в ходе выполнения задания 1).

Котёнок

1. Были брат и сестра – Вася и Катя; и у них была кошка. Весной кошка пропала. Дети искали её везде, но не могли найти.

2. Один раз они играли подле амбара и услышали – над головой кто-то мяучит тонкими голосами. Вася влез по лестнице под крышу амбара. А Катя стояла и всё спрашивала:

– Нашёл? Нашёл?

Но Вася не отвечал ей. Наконец Вася закричал ей:

– Нашёл! Наша кошка... и у неё котята; такие чудесные; иди сюда скорее.

Катя побежала домой, достала молока и принесла кошке.

Котят было пять.

3. Когда они выросли немножко и стали вылезать из-под угла, где вывелись, дети выбрали себе одного котёнка, серого с белыми лапками, и принесли в дом. Мать раздала всех остальных котят, а этого оставила детям. Дети кормили его, играли с ним и клали с собой спать.

4. Один раз дети пошли играть на дорогу и взяли с собой котёнка. Ветер шевелил солому по дороге, а котёнок играл с соломой, и дети радовались на него. Потом они нашли подле дороги щавель, пошли собирать его и забыли про котёнка.

5. Вдруг они услышали, что кто-то громко кричит: «Назад, назад!» – и увидали, что скачет охотник, а впереди его две собаки увидали котёнка и хотят схватить его. А котёнок, глупый, вместо того чтобы бежать, присел к земле, сгорбил спину и смотрит на собак.

6. Катя испугалась собак, закричала и побежала прочь от них. А Вася, что было духу, пустился к котёнку и в одно время с собаками подбежал к нему. Собаки хотели схватить котёнка, но Вася упал животом на котёнка и закрыл его от собак. Охотник подскочил и отогнал собак, а Вася принёс домой котёнка и уж больше не брал его с собой в поле [1].

Описание процесса работы над умением преобразования (компрессии) текста и его последующего представления.

Задание 1. Прочитайте в группах (3 группы малокомплектного класса) текст по цепочке и разделите его на смысловые отрезки (части).

Дети читают, обсуждают, составляют план. Совместно с учителем корректируют работу, выбирают оптимальный вариант плана.

План

1. Кошка пропала.

2. Котята.

3. Выбор котенка.
4. Щавель.
5. Глупый котенок.
6. Спасение котенка.

Задание 2. Учитель раздает каждой из трех групп шаблон таблицы 1, состоящий из 3 колонок и 6 строк (в соответствии с количеством пунктов плана). Предлагает детям каждой группы заполнить свою колонку с опорой на текст.

Таблица 1

Шаблон таблицы для групповой работы с текстом

Пункт плана	1 группа	2 группа	3 группа
	План в вопросах	Ключевые слова	Индивидуальные слова
1			
2			
3			
4			
5			
6			

Инструкция по выполнению задания для каждой группы:

1 группа. В первую колонку записать 1–3 вопроса к каждому пункту плана текста.

2 группа. Во вторую колонку записать ключевые слова из текста, необходимые для ответа по каждому пункту плана.

3 группа. В третью колонку записать слова, необходимые каждому, для полного ответа на вопрос (вписать то, что трудно запомнить – имена, цифры, прилагательные и т. д.).

Результат групповой работы представлен в таблице 2.

Задание 3. Анализ полученного продукта.

Задание 4. Составить три варианта пересказа текста на основе таблиц. Каждая группа демонстрирует один вид пересказа.

Задание 5. Сформулируйте тему текста (о чём говорится?) и главную мысль текста (что поведал нам автор? Чему хотел научить? Чем и кем гордится?)

Таблица результатов групповой работы с текстом

№	1 группа	2 группа	3 группа
	План в вопросах	Ключевые слова	Индивидуальные слова
1	Как в рассказе звали детей? Кого искали дети?	Брат, сестра, кошка	Вася, Катя Кошка, пропала, искали, не нашли
2	Что услышали дети, когда играли у амбара? Кого нашёл Вася?	Амбар, мяуканье, котят, молоко	Когда, дети, играли, амбар, мяучит, нашел, кошка, молоко из дома, 5 котят
3	Какого котенка выбрали себе дети? Что сделала мать с другими котятками?	Котенок, выбор	Выросли, котятка, выбрали, котенок, серый, белые лапки, мать, раздала котят
4	Куда пошли играть дети? Почему дети забыли о котенке?	Игра, щавель	Дорога, играть, котенок, солома, ветер, щавель, забыли про котенка
5	Чей крик услышали дети? Что хотели сделать собаки? Как повел себя котенок?	Собаки, охотник	Крик, две собаки, котенок, охотник, схватить, сгорбился, присел, глупый, смотрит
6	Как вели себя брат и сестра в сложной ситуации? Кто отогнал собак от Васи и котенка?	Спасение	Катя, испугалась, побежала, пустился, Вася подбежал, упал, закрыл от собак, охотник, подскакал, отогнал, дом, котенок, не брал с собой, поле
Преобразование	Аннотация	Краткий пересказ (что случилось?)	Полный пересказ

Критерии проверки успешности учеников в овладении комплексом читательских умений по преобразованию текста и его воспроизведению представлены в таблице 3.

Критерии проверки учеников

Критерий	Показатель критерия	Балл
Умение расчленять текст на смысловые части, озаглавить их	Расчленили текст на смысловые части, но нарушили последовательность событий	1
	Расчленили текст на смысловые части и озаглавили их неточно	2
	Расчленили текст на смысловые части и точно озаглавили их	3
Умение составлять план текста	Составили простой план, пропущена смысловая часть текста	1
	В плане отражены все смысловые части текста, но нарушена последовательность частей	2
	Составили план, в котором отразили все смысловые части, последовательность частей не нарушена	3
Умение извлекать информацию в соответствии с заданием	Выписанные слова не соответствуют заданию (содержанию преобразования)	1
	Выписанные слова неполно или неточно соответствуют заданию и содержанию пункта плана	2
	Выписанные слова соответствуют заданию и точно отражают содержание пункта плана	3
Умение преобразовывать текст в пересказ	При пересказе лишь называются ключевые слова, но не связываются	1
	При пересказе ученик использует ключевые слова, но выходит за рамки краткого пересказа	2
	При пересказе удачно связываются все ключевые слова (связный и целостный краткий пересказ)	3
Умение определять тему и главную мысль текста	Определили и написали только тему текста, не смогли найти в тексте предложения, передающие главную мысль	1
	Определили и записали тему и главную мысль текста	2
	Проводят смысловую группировку текста, выделили опорные пункты	3
Итог (максимум)		15 баллов

Завершается процесс преобразования текста работой в парах. Дети опираются на составленную таблицу и осуществляют на ее основе компрессию текста, кратко пересказывая друг другу рассказ Л. Н. Толстого.

Список использованной литературы

1. Толстой Л. Н. Котёнок [Электронный ресурс] / Л. Н. Толстой // Собрание сочинений в 22 тт. – М.: Художественная литература, 1982. – Т. 10. – С. 31–32. Режим доступа: https://rvb.ru/tolstoy/01text/vol_10/01text/0078.htm. – (Дата обращения: 06.04.2018).

С. В. Новикова

Извлечение и преобразование информации в схему – путь к пониманию и воспроизведению учебного текста (урок истории, 7 класс)

На уроке истории в 7 классе по теме «Королевская власть и Реформация в Англии» ученикам предлагается довольно сложный текст, освоить который помогает его преобразование. Граф-схема «Пузыри» [1, с. 158] (с заданными параметрами) время от времени используется на уроке при работе с текстом, поэтому семиклассники уже владеют способом такого преобразования информации, что помогает им усваивать учебный материал. На основе созданной схемы ученики строят монологическое высказывание, выходя на уровень смыслопорождения.

1. Предтекстовый этап урока

На данном этапе обучающимся предлагается бегло ознакомиться с историческим текстом, чтобы по названию параграфа, пункта, выделенным курсивом словам определить свершившийся **факт**.

Например, такие темы (ученики при систематическом использовании данного приема уже легко определяют центральное тематическое понятие – центр граф-схемы «Пузыри»):

- «Королевская власть и Реформация в Англии. Борьба за господство на морях» (7 класс) – Реформация (центральное тематическое понятие);
- «Парламент против короля. Революция в Англии» (7 класс) – революция;
- «Просвещение. Роль церкви в его развитии» (8 класс) – народное образование.

2. Текстовый этап урока

На данном этапе обучающиеся работают с текстом и самостоятельно заполняют **граф-схему «Пузыри»** с заданными параметрами (рис. 1).

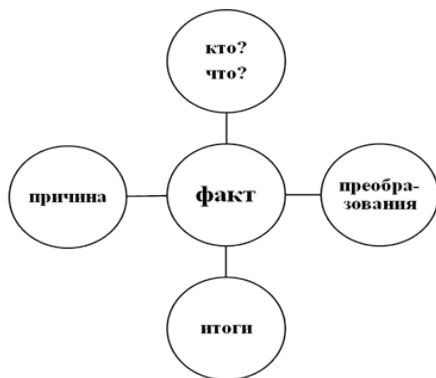


Рис. 1. Шаблон граф-схемы «Пузыри»

Инструкция:

Прочитайте текст.	5–10 мин
Найдите ответы по пяти параметрам, заданным в схеме «Пузыри».	10 мин
Заполните план-схему «Пузыри».	15 мин
На основе заполненной схемы обобщите полученную информацию и оформите текст из пяти предложений.	10 мин

Текст.

Начало Реформации в Англии связано с именем Генриха VIII (1491–1547), второго короля из династии Тюдоров. Сын Генриха VII был молод, очень красив, строен, хорошо образован. В начале он зарекомендовал себя как защитник католической веры, написавший брошюру, направленную против учения Лютера.

Но затем все переменилось, из защитника католической веры король превращается в религиозного реформатора.

Современники писали о Генрихе как о человеке жестоком, с необузданным нравом, легко впадающем в бешенство. Свои собственные желания король ставил превыше всего. Именно личные мотивы подтолкнули его к разрыву с папой Римским.

Личная жизнь этого короля была беспорядочной, один брак сменялся другим (всего он успел жениться 6 раз). Пережила его только последняя жена, судьба же других была плачевна: с двумя развелся, двух казнил, одна из жен умерла при родах. Осталась в живых только шестая жена, но и она при жизни Генриха не знала, проснувшись по утрам, что готовит ей новый день. Такой уж нрав был у короля.

Первой женой Генриха VIII была испанская принцесса Екатерина Арагонская. Однако он решил с ней развестись и жениться на красавице фрейлине Анне Болейн. Католическая церковь не признавала разводов, и папа Римский в разводе отказал. Дело осложнялось еще и тем, что Екатерина Арагонская была дочерью Фердинанда и Изабеллы, теткой Карла V. И все-таки Генрих настоял на своем, развод он получил в Англии от епископа Кентерберийского, который и обвенчал его с Анной Болейн (через 3 года «любящий» супруг послал ее на эшафот, обвинив в супружеской неверности, а для большей убедительности в справедливости наказания еще и в государственной измене).

В 1534 году парламент издал закон, объявивший короля и его преемников главой церкви в Англии. А чтобы это решение дошло до всех подданных, в 1535 году вышло особое распоряжение, в каждый воскресный и праздничный день проповедовать в храмах и учить в школах, что король является главой церкви в Англии.

Так в этой стране началась Реформация, но не по требованию народа («снизу» как в Германии), а «сверху» – по воле короля.

За первым шагом последовал второй. Теперь следовало лишить церковь ее богатств – земли и другого имущества, а заодно и пополнить государственную казну, укрепив тем самым власть короля.

3000 монастырей было закрыто. Часть монастырских земель Генрих раздал своим сторонникам, часть пустил в продажу, остальное отошло королю. Продажа изъятых у церкви владений дала королю около 1 млн. 260 тыс. фунтов.

Методами проведения Реформации «сверху» были королевский деспотизм и террор. Сначала казнили всех, кто не хотел признать законность развода Генриха с Екатериной Арагонской и его второго брака. В числе казненных был известный гуманист Томас Мор.

У Генриха VIII был верный и неутомимый помощник в борьбе за Реформацию – канцлер Томас Кромвель.

Так было положено начало созданию реформаторской церкви в Англии. Главой церкви стал король, папство было отвергнуто, у католической церкви отняли ее богатство, монастыри закрыли.

Все это способствовало укреплению абсолютизма. Король назначал епископов и высшее церковное должностное лицо – епископа Кентерберийского. Реформаторская церковь в Англии стала называться англиканской.

Но процесс еще не был завершен, и Реформация не пустила пока глубоких корней в сознании народа. Экономическое положение части бедняков даже ухудшилось, так как после закрытия монастыри уже не могли давать приют «сырым и убогим», а дворяне, получившие или купившие монастырские

земли, сгоняли с них крестьян и превращали пашни в пастбища для овец. Всё больше бездомных оказывалась на дорогах «старой доброй Англии. И ко многим она была совсем не добра [2].

3. Послетекстовый этап урока.

Создание **вторичного текста** – монологического краткого высказывания. Обучающимся предлагается обобщить полученную информацию и составить текст из 5-ти предложений. Критерии оценивания представлены в таблице.

Таблица

Критерии оценивания

Критерий оценивания	Показатель	Балл
Главное, существенное выделено	- в схеме «Пузыри» отражена вся существенная информация;	3
	- в схеме «Пузыри» отражено не менее 50% главной информации;	2
	- в схеме «Пузыри» отражено менее 50% главной информации	1
Монологическое высказывание оформлено точно, без искажений	- тема раскрыта полностью, логика изложения не нарушена;	3
	- тема раскрыта, но упущен один из параметров схемы «Пузыри»;	2
	- тема не раскрыта, высказывание фрагментарно	1

Оценка деятельности обучающихся:

1 вариант – учитель предлагает провести взаимопроверку, обсудить, а затем сдать работы.

2 вариант – учитель сам собирает, проверяет и оценивает работы.

3 вариант – учащиеся по желанию представляют классу выполненные работы с устным проговариванием.

Список использованной литературы

1. Пранцова Г. В. Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом: учебное пособие / Г. В. Пранцова, Е. С. Романичева. – 3 изд., испр. и доп. – М.: ФОРУМ, 2016.

2. Юдовская А. Я. Всеобщая история. История нового времени. 7 класс / А. Я. Юдовская, П. А. Баранов, Л. М. Ванюшкина. – М.: Просвещение, 2009.

Схема-кластер как инструмент понимания текста и формирования оценочного суждения (реализация педагогического проекта на уроках истории)

Одной из актуальных проблем в существующем информационном обществе является сокращение численности читающего населения, что влечет за собой снижение успешной интеграции и социализации личности в обществе. Система образования является важнейшим социальным институтом для развития культурной и читательской компетенции. Программы, реализуемые в школе, предполагают, что ученик должен не только получить предметные знания, но и овладеть метапредметными результатами.

Одним из аспектов формирования читательских умений на уроках истории в 5 и 6 классах, реализуемых в рамках *сетевого информационного проекта «Смысловое чтение как метапредметный результат обучения»* (2017–2018 гг.), было выбрано умение *характеризовать историческую личность и ее действия (смыслопорождение) посредством выделения критериев для характеристики и представления результатов работы в виде схемы-кластера на основе учебного текста.*

Формой организации работы являлись уроки по истории Древнего мира и истории Средних веков, а именно, темы «Жизнь египетского вельможи», «Вавилонский царь Хаммурапи», «Первый властелин единого Китая», «Единовластие Цезаря», «Возникновение и распад империи Карла Великого», «Правление князя Владимира. Крещение Руси».

Инструментом для достижения поставленных целей – преобразовывать информацию учебного текста в кластер, выражать собственное оценочное суждение – стала технология критического мышления [1] и приемы смыслового чтения [3].

Работа включала следующие этапы:

1. Подготовительный.
2. Практический.
3. Этап контроля и коррекции.

Подготовительный этап реализации проекта.

На данном этапе учитель выбирает тексты параграфов из учебника истории, содержащие биографические сведения, либо связанные с описанием исторических личностей, их действий, социального поло-

жения и т. д. Затем разрабатывает для учащихся инструкцию работы над кластером (графической формой преобразования текста) и критерии результативности преобразования текста.

Инструкция для работы с текстом.

- Прочитайте предложенный текст. Время выполнения – 7 мин.
- Запишите в центре имя исторической личности («солнце» будущего кластера). Выделите основные направления характеристики исторической личности, запишите их в первый круг («планеты») – 3 мин.
 - Запишите характеристику исторической личности в виде схемы-кластера в тетради. Заполните второй круг («спутники планет») – 10 мин.
 - Используя информацию кластера, запишите итоговое суждение: почему человек, о котором вы прочитали текст, был выдающимся государственным деятелем – 2 мин.

Критерии результативности кластера представлены в таблице 1.

На подготовительном этапе непосредственно урока происходит знакомство учащихся с принципами построения кластера. Для этого к доске по желанию приглашается ученик, который отвечает на следующие вопросы: Кто ты? Кто ты дома? Кто ты в школе? Чем ты увлекаешься? Кто ты в своем увлечении? Что ты любишь? Что ты умеешь? Какие твои любимые предметы? Кто твои друзья? Какие страны (музеи, экскурсии, города и т. д.) ты посетил? Ответы фиксируются на доске. В центре – ключевое слово – имя ученика, а от него – гроздь или «планеты» главных и второстепенных зависимых слов.

Таблица 1

Критерии результативности

Параметры качества кластера	Балл
Кластер соответствует шаблону, формулировки точные и лаконичные, итоговое суждение правильное	3
Кластер содержит основные направления характеристики личности, в формулировках допущены неточности, итоговое суждение правильное, но есть незначительные недочеты	2
Кластер неполный, формулировки извлеченной информации неточные, итоговое суждение не содержит точного ответа на поставленный вопрос	1
Кластер не соответствует шаблону, итогового суждения нет или оно неправильное	0

Таким образом вводится понятие и строится схема кластера (рис. 1). Проводятся параллели между конкретным человеком и историческими личностями и учащиеся делают выводы, что будет требоваться от них при работе с текстом.

На подготовительном этапе работы над проектом проявилась проблема неравномерной скорости чтения среди учащихся. Размер текста для 5–6 классов имеет значение, т. к. не все обладают скоростью чтения достаточной, чтобы изучить несколько страниц текста. В среднем размер текста – до одной страницы учебника либо небольшой статьи не более половины страницы А4. Эта рекомендация так же актуальна и по другим предметам. Например, рекомендуемое количество слов в текстах контрольных работ по русскому языку: 5 класс – 100–150 слов; 6 класс – 150–200 слов [2]. Текст учебника – самый оптимальный вариант для начала работы, а для слабых учеников этого может быть достаточно и в дальнейшем. Более продвинутым ученикам, с быстрым темпом и высокой техникой чтения были предложены тексты исторических документов: описания современников и фрагменты мемуаров.

В основу алгоритма работы для учащихся по характеристике исторической личности были положены памятки для учащихся по истории.

Памятка для учащихся.

Характеристика и оценка исторического деятеля (5–6 класс):

1. Как ты представляешь себе внешний вид героя?
 2. Что он сделал?
 3. Во имя чего, в интересах какого класса он действовал?
 4. Какие внутренние, наиболее важные черты этого человека?
 5. Дайте оценку деятельности героя. Какой вклад он внес в историю?
- Почему мы его помним?

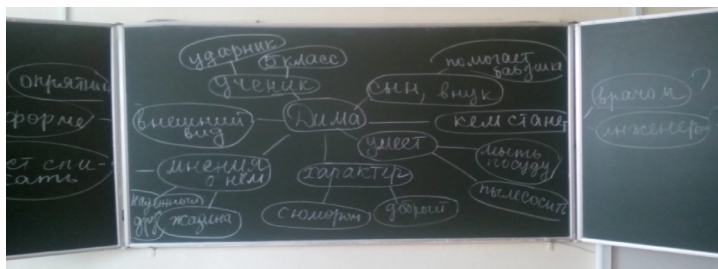


Рис. 1. Пример алгоритма построения кластера

В 5–6 классах этих вопросов будет достаточно, чтобы определить роль личности и дать ему оценку деятельности. В 7–8 классах круг вопросов расширяется, может быть введен не просто перечень действий, совершенных исторической личностью, но и задание на определение того, какие цели он преследовал, какие средства использовал для достижения целей, а если описываем характер, то какие черты помогали ему в достижении целей, а какие – мешали. При внешней оценке личности ученикам необходимо сформулировать, что думали современники об этом историческом деятеле и что ученик думает о нём.

В ходе занятия, на котором происходит знакомство с принципами построения кластера «солнечная система», для пятиклассников очень действенным стал прием персонализации, когда основные направления характеристики личности – ключевые слова кластера (слова «планеты» в кластере) – были пропущены через призму личного восприятия. И знакомство с исторической личностью происходит примерно по тем же направлениям вопросов, что и с реальным человеком, т. е. ребята уже примерно понимают, что будет требоваться от них при работе с текстом.

Практический этап реализации проекта.

На практическом этапе работы требовалась достаточно четкая, пошаговая работа по оформлению схемы-кластера.

Представим дальнейший ход работы на примере организации работы с текстом на уроке истории по теме «Жизнь египетского вельможи», § 8 учебника для 5 класса (А. А. Вигасин, Г. И. Годер «История Древнего мира») в формате таблицы 2, чтобы отразить взаимодействие учителя и учеников.

Таблица 2

Этапы организации деятельности на уроке

№	Название этапа	Содержание этапа	Действия учащихся
1	Организационный	Постановка проблемного вопроса	Читают название текста, делят его на смысловые части

№	Название этапа	Содержание этапа	Действия учащихся
2	Работа по алгоритму	Организация работы в парах по алгоритму (инструкции) для учащихся: - Прочитай название текста. - Выдели ключевое слово (вельможа). - Запиши его в центре тетрадного листа. - Прочитай первый абзац текста. - Определи, какие характеристики содержит абзац (внешний вид, действия положительные и отрицательные для общества Египта, роль в обществе, мнения о нем, черты его характера и т. д.). - Запиши их кратко в виде слова или словосочетания. - Выдели и запиши информацию, которая позволяет уточнить характеристику в соответствующей ветке кластера	Пошаговая проработка каждого элемента алгоритма
3	Групповая работа	После работы в парах следует работа в мини-группах по 4 человека	Сравнивают свои работы, при необходимости дополняют
4	Контроль и коррекция работы класса	Презентация результатов работы групп. Сравнение с шаблоном учителя	Презентуют свои работы, сравнивают с шаблоном учителя
5	Рефлексия	В ходе подведения итогов обсуждаются вопросы: что получилось при работе с текстом, что не удалось выделить. Например, описание внешнего вида не содержится в тексте, можем рассмотреть иллюстрации в учебнике. Какое впечатление оставил вельможа о себе. Хотелось бы жить в ту эпоху вам?	Высказывают свое мнение, отвечают на вопросы учителя, оценивают свою деятельность

Некоторые результаты проделанной работы пятиклассников по преобразованию текста в кластеры представлены на рис. 2.

Анализируя этот этап, отметим, что ученикам пришлось преодолевать затруднение в расширении пространственных ограничений в тетради. Не все допускали, что ключевое слово должно было быть прописано в центре чистого тетрадного листа, а от него будут строиться ветви кластера, т. к. привычный стереотип работы – отступи 4 клеточки, напиши «Классная работа», запрет пропущенных строчек – стал серьезным препятствием. Особенно для «хорошистов» и «отличников».

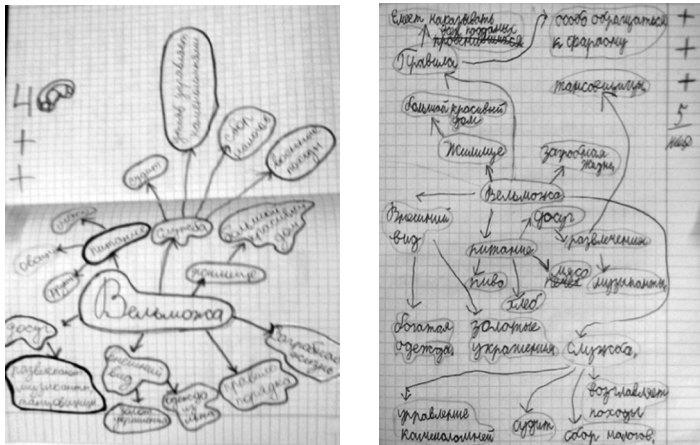


Рис. 2. Результаты преобразования сплошного текста в несплошной (кластер)

При извлечении информации из текста столкнулись с тем, что кластер предполагает запись информации в виде одного-двух слов, требует тщательной переработки текста, выделения смысловых единиц, а это получилось не у всех и не сразу, и приходилось неоднократно возвращаться к прочтению абзацев, использовать приемы чтения с комментариями. Неожиданным препятствием стала возрастная психологическая особенность пятиклассников – бурное воображение: полет фантазии учащихся, стремившихся для характеристики личностей применить весь свой имеющийся опыт, включающий и просмотр каких-либо сериалов, фильмов-фэнтези, компьютерных игр, мистики и т. д., мешал схематизации текстового материала, и следовало вновь возвращать к учебному тексту, используя элементы соревнования или игровые приемы.

При высказывании оценочного суждения, часто учащиеся ограничивались словами «плохое», «хорошее», что так же требовало работы по расширению и словарного запаса, и представлений, из чего складывается оценка деятельности личности (мнения современников в зависимости от социального статуса, мнения потомков, самооценка).

Промежуточные результаты работы с текстом на другом уроке «Первый властелин единого Китая» (А. А. Вигасин, Г. И. Годер. «История Древнего мира», § 23) представлены как первичная диагностика реализации проекта в таблице 3.

Результаты работы по преобразованию текста (первичная диагностика)

Критерии оценки	Количество учащихся	
	5а (14 чел.)	5б (18 чел.)
Кластер соответствует шаблону, формулировки точные и лаконичные, итоговое суждение правильное	3	5
Кластер содержит основные направления характеристики личности, в формулировках допущены неточности, итоговое суждение правильное, но есть незначительные недочеты	3	5
Кластер неполный, формулировки извлеченной информации неточные, итоговое суждение не содержит точного ответа на поставленный вопрос	4	5
Кластер не соответствует шаблону, итогового суждения нет или оно неправильное	4	3

Анализируя результаты первичной диагностики, отметим:

- в 5 «А» классе справились с предложенной работой в полном объеме только 3 ученика, что составило 21% от общего числа учащихся, выполняющих работу. 29% учащихся не смогли сформировать кластер, извлечь из текста необходимую информацию. Качество усвоения темы составило 43% , успешность – 71%.

- в 5 «Б» классе лишь 28% учащихся выполнили работу без ошибок, в то время как 17% не справились с заданием. Качество – 56%, успешность – 83%.

Уровень учебных возможностей классов отличается, в 5 «А» классе есть ряд учащихся, испытывающих достаточно серьезные проблемы с техникой чтения и пониманием смысла прочитанного. Также невысокий уровень выполнения задания можно объяснить неумением учащихся выделять значимые характеристики личности, что существенно снизило баллы. Значительная часть учащихся в обоих классах не выделила оценочное итоговое суждение, либо оно было сформулировано неправильно. В последующем анализе работы было совместное обсуждение допущенных ошибок: при работе с построением кластера сделан акцент именно на формирование итогового суждения.

Этап контроля реализации проекта.

В начале следующего учебного года тем же детям, перешедшим в 6 класс, была предложена самостоятельная работа по теме «Карл Великий» в рамках урока «Возникновение и распад империи Карла Великого». В качестве *контрольного мероприятия*, на котором проверяется достижение запланированного результата (сформированность данного читательского умения), ученикам, получившим инструкцию, нужно было преобразовать учебный текст «Возникновение и распад империи Карла Великого» («История средних веков», § 3) в схему-кластер. Результаты контрольного мероприятия представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты контрольной диагностики

Критерии оценки	Количество учащихся	
	6 «А» (18 чел.)	6 «Б» (19 чел.)
Кластер соответствует шаблону, формулировки точные и лаконичные, итоговое суждение правильное	6	8
Кластер содержит основные направления характеристики личности, в формулировках допущены неточности, итоговое суждение правильное, но есть незначительные недочеты	5	7
Кластер неполный, формулировки извлеченной информации неточные, итоговое суждение не содержит точного ответа на поставленный вопрос	5	3
Кластер не соответствует шаблону, итогового суждения нет или оно неправильное	2	1

Если в 5 классе не смогли выполнить работу 29% (5 «А») и 17% (5 «Б») учащихся, то в 6 классе не смогли выполнить работу лишь 11% (6 «А») и 5% (6 «Б»).

Рассмотрим динамику развития читательского умения в 5 «А» – 6 «А» классах и в 5 «Б» – 6 «Б» классах в таблице 5 и в диаграммах (рис. 3, рис. 4).

Динамика развития читательского умения преобразовывать текст

Результаты диагностики	Первичная	Контрольная	Первичная	Контрольная
	5 «А»	6 «А»	5 «Б»	6 «Б»
Справились с предложенной работой в полном объеме	21%	33%	28%	42%
Качество усвоения темы	43%	61%	56%	79%
Успешность	71%	89%	83%	95%

Таким образом, наблюдается достаточно серьезное повышение качества усвоения прочитанной информации и умение сформировать схему-кластер. Но вместе с тем по-прежнему есть учащиеся, не выполняющие работу даже на удовлетворительном уровне. Техника чтения, несмотря на применяемые методики, низкая, требуются беседы как с учащимися, так и с родителями о возможных путях преодоления проблем.

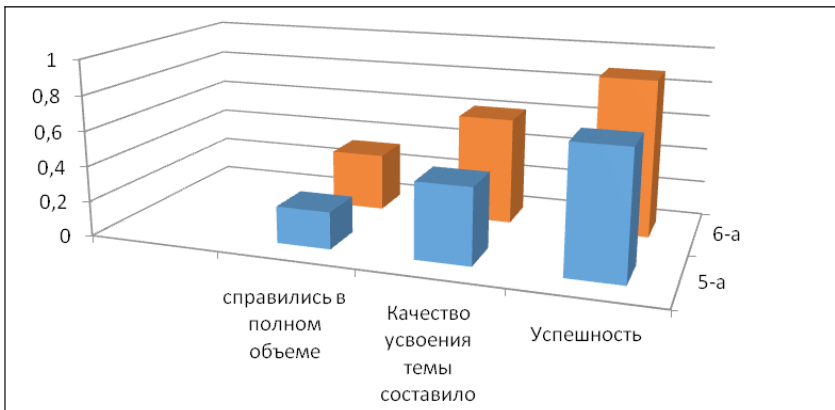


Рис. 3. Диаграмма динамики развития умения преобразовывать текст (5 «А»–6 «А» классы)

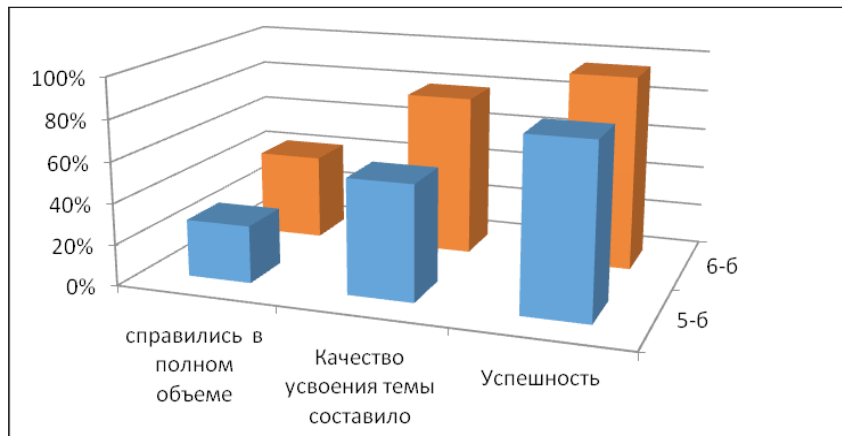


Рис. 4. Диаграмма динамики развития умения преобразовывать текст (5 «Б» – 6 «Б» классы)

Актуальность формирования смыслового чтения не вызывает сомнений. Это отвечает запросам общества и родителей как условие успешной социализации детей, а также запросам школы – повышение читательской компетенции как способ повышения качества знаний. Данная работа требует комплексного, всестороннего подхода. Не может быть ограничена рамками одного предмета и тем более рамками одной применяемой технологии.

Но именно в формировании этого умения после тщательного анализа проведенной работы был выявлен ряд достоинств. Помимо сугубо утилитарных умений, нацеленных на достижение предметных результатов, учащиеся в ходе построения схемы-кластера при работе с текстом получают метапредметные результаты. Когда учащиеся работают с текстом и составляют кластер по памятке-алгоритму, то развивают умение поиска необходимой информации в соответствии с заданными параметрами (внешность личности, действия). Работа по интерпретации информации включается в то время, когда ученики определяют, в чьих интересах действует историческая личность. При оценивании действий личности учащимися или поиску оценок современников об историческом деятеле формируется социальный опыт учащегося, личные гражданские и нравственные позиции и происходит то самое смыслопорождение, являющееся конечной целью смыслового чтения.

Список использованной литературы

1. Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления на уроке. Пособ. для учителя / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – М.: Просвещение, 2004.

2. Методическое письмо «О единых требованиях к устной и письменной речи учащихся» [Электронный ресурс] // Русский язык и литература в школе. – Режим доступа: <http://www.sinykova.ru/faqs/metodicheskoe-pismo/>. – (Дата обращения: 10.04.2018).

3. Смысловое чтение в основной школе: формирование и оценка метапредметных результатов / Под общ. ред. О. С. Таизовой. – Пермь: Изд-во «ОТ и ДО», 2016.

В. Г. Ширманова

Трансформация текста в карту понятий

Одним из инструментов преобразования текста является карта понятий.

Что же такое карта понятий? По определению Б. Е. Бершадского, «карта понятий представляет графическую схему, состоящую из понятий, соединенных между собой отрезками, отображающими связи между понятиями. В разрыв каждого отрезка вставляется глагол (или любая другая глагольная форма), указывающая вид связи, соединяющий понятия» [1, с. 73]. Данный инструмент можно применять, начиная с 1 класса при изучении любого предмета. Естественно, учитывая особенности возраста учащихся, процесс использования карты понятий от начальной школы к основной будет значительно отличаться. В таблице 1 описаны рекомендуемые этапы последовательного введения в урок данного инструмента.

В начальной школе рекомендуется использовать первые два этапа: подготовительный и этап реконструкции. Как это можно реализовать на уроке, приведем примеры из практики.

Урок окружающего мира. 1 класс.

Тема: «Зачем нужны поезда?».

Цель: развитие умений определять вид логической связи (род-вид) между понятиями.

Процесс освоения построения карты понятий

Этап	Вид деятельности	Варианты заданий
1. Подготовительный	Выделение ключевых слов в тексте. Определение вида логической связи между понятиями	Назовите два понятия, связанные отношением противоположности (<i>день, рассвет, ночь, закат, полдень</i>). Найдите пары понятий, которые находятся между собой в причинно-следственных отношениях (<i>засуха, мало света, отсутствие влаги, низкая температура</i>)
2. Этап реконструкции карты	Достраивание карты, построенной учителем	Заполните пустые ячейки карты. Достройте часть карты из предложенных на выбор понятий. Найдите ошибки в предложенной карте
3. Деятельностный	Самостоятельное построение карты понятий	Сравните вашу карту с картой, построенной учителем, и внесите необходимые коррективы. Выберите из предложенного списка (включающего, например, 20 понятий) 10 понятий и постройте на их основе карту. Самостоятельно выделите из текста ключевые понятия и постройте карту понятий
4. Этап контроля	Оценивание карты понятий	Оцените свою карту с помощью заданных критериев. Оцените карту партнера с помощью заданных критериев

1. Учитель организует беседу с учащимися с помощью вопросов: *что изображено на фотографиях (поезд, метро...), что общего у изображенных объектов (вагоны, рельсы...), в чем различие объектов, изображенных на фотографиях (поезд, который ездит на земле, поезд, который ездит под землей...), можно ли объекты, изображенные на фотографиях отнести к одному понятию – транспорт?*

2. Учитель предлагает ученикам обобщить полученную информацию, через построение карты понятий (рис. 1). Учитель на доске рисует и объясняет процесс ее построения, ученики в парах раскладывают на столах комплект карточек со словами (понятиями и глаголами-связками), подготовленный учителем.

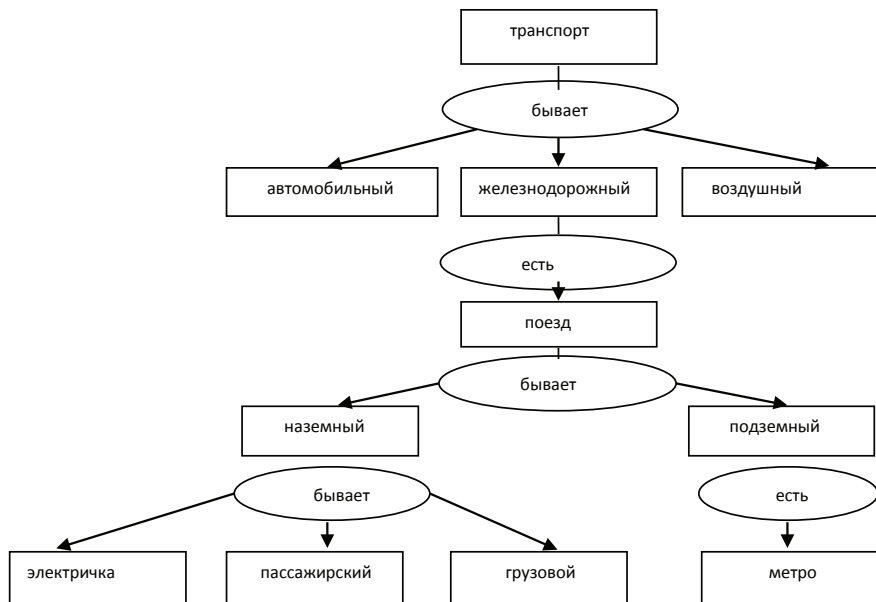


Рис. 1. Демонстрационная карта понятий «Транспорт»

Учитель объясняет соотношение родовых и видовых понятий:

«Транспорт – это **родовое** понятие и по правилам построения карты понятий выносится на самый верхний уровень листа. Бывают разные **виды** транспорта: автомобильный, воздушный, железнодорожный, они обозначаются на следующем нижнем уровне. Мы узнали, что к железнодорожному транспорту относится поезд, его располагаем на следующий нижний уровень. Поезда бывают разные: наземные и подземные (данные характеристики обозначают признаки объекта), примеры таких рассмотрены на фотографиях учебника), располагаются на следующем нижнем уровне и обязательно на одной линии».

3. Учитель предлагает ученикам в парах, опираясь на собранную из карточек карту понятий, ответить друг другу на вопрос: «Для чего необходимы разные поезда?».

В основной школе, если учащиеся владеют умениями выделять ключевые слова из текста и определять вид логической связи между ними, учитель смело может включать в учебную деятельность уча-

щихся **самостоятельное построение карты понятий** (третий этап – деятельностный), а далее и контрольный. Если учащиеся испытывают трудности, связанные с умениями, соответствующим первым двум этапам, тогда учителю лучше начинать строить работу на уроке с самого начала обучения логике карты понятий.

Урок географии. 6 класс

Тема: «Движение вод в океане».

Цель: определить причины движения вод в океане с помощью преобразования текстовой информации в карту понятий.

1. Учитель делит класс на 4 группы по 4 человека. Каждая группа получает 4 задания. Ученики в группе распределяют номера от 1 до 4, и каждый номер получает свое задание, которое предполагает работу с одним или несколькими источниками информации (в зависимости от уровня читательской компетенции: задание № 1 – самое простое).

Задание для номера 1.

1. Прочитай текст «Ветровые волны» (учебник географии УМК «Сферы»).

2. Из каких элементов состоит волна? (*Зарисуй схему строения волны в тетради.*)

3. Какие широты называют «штормовые, или ревущие широты»? В контурной карте подпиши данные широты. Подумай, почему их так называют, каковы причины их образования?

Задание для номера 2.

1. Прочитай отрывок из статьи «Цунами» Б. Б. Вагнера (*электронный диск УМК: хрестоматия*) и заполни таблицу 2.

Таблица 2

Волна	Высота волны в океане	Толщина	Высота у берега	Длина	Скорость распространения	Причины	Последствия
Цунами							

Задание для номера 3.

1. Прочитай текст «Океанические течения» (учебник УМК «Сферы»).

2. Изучи содержание таблицы 2 и карту атласа «Поверхностные течения» и заполни таблицу 3.

Таблица 3

Название течения	Длина	Скорость	Вид течения по температуре	Направление	Причина образования
Течение Западных ветров					
Гольфстрим					
Северо-Атлантическое					

Задание для номера 4.

1. Прочитай текст «Приливы и отливы» (учебник УМК «Сферы»).

2. Изучи карту атласа «Приливы» и заполни таблицу 4.

3. Ответь на вопрос: «Где наблюдаются самые высокие приливы?».

Почему?».

Результат обобщения извлеченной информации – составление карты понятий (рис. 2).

2. Индивидуальная работа. Каждый выполняет её в тетради или контурной карте, используя необходимые для этого источники информации.

3. Групповая работа. Ученики в группе по очереди представляют другим ученикам своей группы ответы на выполненные задания, другие слушают, задают уточняющие вопросы, обсуждают.

Таблица 4

Место нахождения прилива, название	Высота, м	Причина
1. Побережье Гудзонова залива (Северная Америка) залив Фанди		
2. Восток России, залив Шелихова		
3. Средиземноморское побережье Африки		
4. Острова Великобритании и Ирландия		
5. Восточное (тропическое) побережье Австралии		

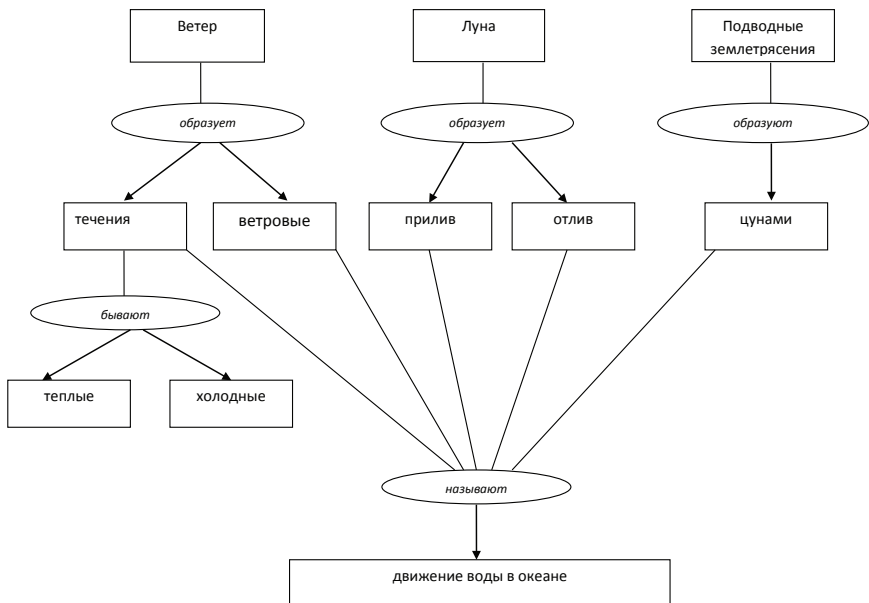


Рис. 2. Обобщающая карта понятий

4. Фронтальная работа. Подготовительная работа всего класса по построению карты понятий: учитель с учениками всех групп уточняют ключевые слова, которые должны быть в карте понятий, какой вид логической связи между ними (*в данном случае причина–следствие*).

5. Групповая работа. Ученики в группе строят все вместе карту понятий. (Если ученики в классе пока не могут это делать самостоятельно, то в таком случае достраивают карту понятий, предложенную учителем).

6. Презентация и сравнение результатов. Каждая группа представляет результат проделанной работы. Затем ученики сравнивают свою карту понятий с картой понятий, построенной учителем, в случае необходимости вносят коррективы.

Оценивать карту понятий не просто, т. к. данный визуальный дидактический инструмент есть продукт индивидуальной (в нашем случае групповой) когнитивной переработки информации (табл. 5). Преобразование текста в карту понятий помогает учителю и ученику оценить полноту выделения всех необходимых научных понятий, определение правильности установленных логических связей между выделенными понятиями, иерархию расположения.

Критерии оценивания карты понятий

Критерий	Балл		
	0	1	2
Выделение ключевых понятий из текста	Выделено меньше 50% ключевых понятий текста	Выделено верно 50% ключевых понятий в тексте	Выделены все ключевые понятия
Установление вида логической связи	Логические связи между понятиями установлены неверно у большей части	Логические связи между понятиями установлены верно только у 50%	Все логические связи между понятиями установлены верно
Иерархия между понятиями	Нарушена иерархия между понятиями	Иерархия между понятиями определена верно	–

Просматривая карты понятий, построенные учениками, учитель может увидеть и оценить степень понимания учащимися содержания изученных понятий, обнаружить возникшие у них ошибки в установлении логической связи между понятиями, выявить когнитивные затруднения ученика, что поможет ему в дальнейшем разработать и реализовать план коррекционной работы.

Список использованной литературы

1. Бершадский М. Е. Когнитивная технология обучения: теория и практика применения / М. Е. Бершадский. – М.: Сентябрь, 2011.

2.3. ИНТЕРПРЕТАЦИЯ И КРИТИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ТЕКСТА

В. Б. Сергеева

Значение, смысл и значимость текста: как научить интерпретации и оценке

Понимание текста оказывается в тесной связи с процессом смыслопорождения. «Понять» для человека значит «придать», «приписать» словам и вещам, поступкам свой собственный смысл» [14, с. 20]. Смыс-

ловое чтение как путь читателя к глубокому осознанию прочитанного представляет несколько вех смыслопорождения:

Значение – смысл/понимание – интерпретация (с неизменным созданием вторичного текста, т. е. своего текста – толкования понятия).

На первом этапе осознания прочитанного, т. е. в процессе извлечения и преобразования информации, читатель работает над уяснением значения словесных форм. «Значение и смысл – это содержательные характеристики языковой единицы. **Значение** – это содержательный стабильный минимум, в котором отражены наиболее важные для языкового коллектива признаки предмета или явления, а **смысл** – это содержательный вариативный максимум, в котором отражены *важные для индивидуума* признаки. Соотношение значения и смысла может быть схематически показано в виде квадрата, разбитого на четыре четверти (рис. 1).

<p>А. Смысл слова совпадает со значением (<i>общеупотребительные слова основного словарного фонда</i>)</p>	<p>Б. Смысл значительно меньше, чем его значение, зафиксированное в толковых словарях (<i>малоизвестные термины науки и техники</i>)</p>
<p>В. Смысл слова не имеет ничего общего с его значением (<i>произвольное осмысление неизвестной словесной оболочки, обычно вследствие недостаточной эрудиции или с игровой целью</i>)</p>	<p>Г. Смысл больше, чем его зафиксированное значение (<i>индивидуальное расширение смысла у поэтов, ученых и у всех тех, кто вкладывает дополнительные эмоции в какой-либо фрагмент своего жизненного опыта</i>)» [3, с. 9–10]</p>

Рис. 1. Соотношение значения и смысла словесных форм

Обратите внимание, что секторы А, Б, В требуют работы со словарями для уяснения содержания, а вот сектор Г – собственно и представляет собой пространство интерпретации.

Интерпретация (*от лат. Interpretatio* – истолкование, разъяснение) – компонент понимания, толкование того, что понято, оформление понятого в свой, новый текст, вторичный по отношению к исходному тексту. Интерпретационный текст (устный или письменный) – вторичный в том плане, что это вербализованный отклик на понятое, оформление «овнутренного» смысла и предъявление понятого (рис. 2).

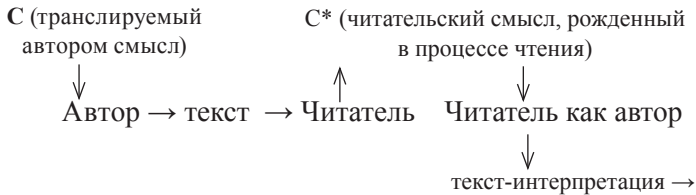


Рис. 2. Процесс появления интерпретационного (вторичного) текста

Смысл текста – это не только то, что транслировал автор и воспринял читатель, но то, что извлек из него читатель как найденный ответ на свои вопросы, лично «достроил», чтобы не прервалась эта смысловая коммуникация. Таким образом обретению новых смыслов из прочитанного всегда предшествует вопрошание читателя. «Смыслами я называю ответы на вопросы. То, что ни на какой вопрос не отвечает, лишено смысла» [1, с. 350].

Интерпретация – это оформление образа содержания текста – «это не некоторый итог или конечный результат понимания. Это сам процесс понимания, взятый с его содержательной стороны. Приведение текста к некоторому иному виду – лишь частный случай формирования образа содержания. Но и в этом случае новый текст есть не итог понимания, а лишь способ опредмечивания процессов понимания» [5, с. 142]. И вообще, продолжает А. А. Леонтьев, «чтение – это звено другой деятельности» – интерпретации.

Интерпретация – это своего рода новый читательский «Я-текст = Я-смысл» как ответ на внутренний запрос читателя? «Несомненно, что каждый читатель «вычитывает» из текста несколько разное содержание. Однако, воспринимая текст по-разному, мы не строим различные миры: мы по-разному строим один и тот же мир» [5, с. 142]. Текст научный и текст школьного учебника почти не дают простора для интерпретации, а наибольшим потенциалом субъективного истолкования содержания прочитанного обладает художественный текст, т. к. художественное произведение полифонично.

Каждый читатель за текстом моделирует мир, отвечающий его сегодняшнему мировосприятию, его установке, предшествующей чтению, его потребности найти ответы на свои вопросы. Любопытный пример приводит В. И. Карасик, говоря о просторе интерпретации в

книге «Языковые ключи». Четырем разным ученым-лингвистам был предложен для интерпретации (истолкования) очень короткий текст:

– Ты бросила, ты и доставай.

– Я маму позову [3, с. 341].

В результате каждый воспринял этот текст по-своему:

Первый – как использование языка: произвел лингвоанализ: слова, типы предложений и т. д.

Второй – как коммуникативное событие (описание обстановки, картины происходящего).

Третий обратил внимание на драматургию диалога (что произошло, оценка, цели девочек).

Четвертый задумался, почему эти девочки так ведут себя, и сделал когнитивный анализ ситуации.

«Что же стоит за текстом? Изменяющийся мир событий, ситуаций, идей, чувств, побуждений, ценностей человека – реальный мир, существующий вне и до текста (или создаваемый воображением автора текста, но столь же реальный, если не более реальный, для читателя)» [5, с. 144]. Вот самый короткий в мире художественный текст, который однажды ради спора написал Эрнст Хемингуэй: «Продаются детские ботиночки. Неношеные» («For sale: baby shoes, never worn»). Уместно задать вопросы, предопределяющие интерпретацию: «Какая ситуация открылась для Вас за этим текстом? Какой смысл Вы лично придаете этому тексту? Как вы поняли его?»

Что такое интерпретационный вторичный текст?

Существуют 4 функциональных типа вторичных текстов [3, с. 361], однако следует заметить, что они занимают разное место в процессе смыслового чтения и соответственно в обучении (табл. 1).

Ценность создания интерпретационного текста заключается в том, «чтобы превратить читателя из потребителя в производителя текста. Интерпретировать текст значит понять его как воплощённую множественность. (...) Чтение – это тот творческий труд, который направлен на самосозидание» [9]. Создание интерпретационного текста может происходить как «**письмо без правил**» (эмоциональный выплеск, сиюминутный, спонтанный) и как «**письмо по правилам**» (в той или иной жанровой форме: рецензия, отзыв, эссе, работа по заданному алгоритму).

Функциональные типы вторичных текстов

Тип вторичного текста	Действия
1. Тексты репродуктивного типа, их цель – воспроизведение семантической структуры текста-основы с разной степенью развернутости содержания (тексты подробного изложения, конспекты, рефераты, тексты краткого изложения, аннотации)	Преобразование
2. Тексты интерпретативного типа, их цель – семантические преобразования элементов текста в соответствии с позицией автора (толкование, комментарий, переложение)	Интерпретация
3. Тексты адаптирующего типа, их цель – приспособление речевого произведения к новым дискурсивным условиям его использования (научно-популярная статья, текстовая версия для детей)	Популяризация интерпретированного текста
4. Тексты имитационного типа, их цель – воссоздание элементов формы и содержания первичного текста при изменении его семантической структуры (подражания, пародии)	Имитационное текстопорождение

Процесс осуществления последовательности обучения интерпретации текста представлен в таблице 2.

Алгоритм создания интерпретационного текста строится от «письма без правил» к «письму по правилам», т. к. интерпретация – перевод языка художественных образов на язык логических понятий, формулировка смысла, содержания текста. Для того, чтобы «сподвигнуть» ученика к написанию интерпретационного текста, важно учитывать последовательность действий: по закону микрогенезиса, открытому психологом Хайнцем Вернером [16], каждая деятельность совершается строго в той последовательности, которая характерна для становления субъекта в процессе онтогенеза (сенсомоторное, перцептивное и умственное развитие), и в каждом случае процесс происходит в той же последовательности, которая характерна для развития в течение жизни. Это последовательность следующих компонентов деятельности: *эмоционально-психологический – регулятивный – социальный (коммуникативный)– аналитический – творческий – самосовершенствование.*

Обучение интерпретации текста

Возраст учащихся	Письмо без правил	Письмо по правилам
Ученики начальной школы	Эмоциональный (нетекстовый) отклик на прочитанное: развитие эмоциональной восприимчивости к чтению произведений, накопления опыта читательских переживаний. «Извлечение из литературного текста личностного смысла для продуцирования высказывания, толкования. Необходимо использовать такую информацию, которая «работает» на эмоциональное восприятие, активизирует у детей рецепторы чувственных образов (цвет, форма, запах, выраженный в тексте)» [8, с. 57]	Заполнение таблицы «З-Х-У» – что знаю об этом герое? Что хочу узнать о нём? Что узнал? (соотношение старой и новой информации). Ролевая игра (роль автора, вопросы ему)
Младшие подростки	Ответ на вопрос: «О чём ты задумался, прочитав этот текст?»	Памятка-план написания читательского отзыва. Опорные матрицы («help») вторичного текста: сочинения-отзыва, рецензии
Старшие подростки	Эмоциональный выплеск (спонтанное письмо в течение 10 минут)	Алгоритм анализа произведения, эссе как жанр

Потому важно сначала организовать *эмоциональное целостное* восприятие прочитанного, включение ассоциаций, затем дать возможность обменяться пока еще смутными ощущениями, теснящимися в сознании, высказать, вербализовать устно (пусть несколько сбивчиво), а потом письменно, наедине с собой в эссе-выплеске, чтобы предъявить одноклассникам, т. е. подключить к эмоциональному *регулятивный и коммуникативный* компонент. Затем приступить к *анализу* текста, чтобы, с одной стороны, углубить представление, прийти к новому уровню понимания, а с другой стороны, как бы проверить своё интуитивное восприятие. Далее создать свой новый интерпретационный текст

(творческий), где выразить понимание смысла, открывшегося при чтении и анализе. И всякий раз, сопоставляя свою интерпретацию с пониманием другого читателя, осознавать неполноту и возможность открытия новых смыслов художественного текста (*самосовершенствование*).

Эмоциональное восприятие и обмен впечатлениями предшествует анализу. «Анализировать можно только то, что воспринимаешь и понимаешь хотя бы на минимальном уровне, а интерпретация как раз и объединяет в себе восприятие, понимание и объяснение. Строго говоря, интерпретация (от *лат.* слова *interpretatio* – посредничество) – это объяснение, истолкование, раскрытие смысла. Но все мы хорошо знаем, что понимание очень часто возникает именно тогда, когда что-то пытаешься истолковать, при этом не важно – другому или себе» [7, с. 8] Получается, что анализ и интерпретация связаны между собой как две половинки одного целого. Мы анализируем текст, опираясь на интуитивное его понимание, и мы понимаем текст благодаря проделанному нами анализу. Получившееся целое называют термином герменевтический круг (от *греч.* слова *hermēneutikē (technē)* – истолковательное искусство). Круг символизирует бесконечную повторяемость описанного процесса: каждое новое понимание открывает путь для нового анализа, и каждый новый анализ открывает путь для нового понимания. Понимание рождает интерпретацию.

Покажем, как можно на практике реализовать последовательную интерпретационную деятельность обучающихся на примере работы с эссе современного писателя Д. В. Драгунского (именно важен современный художественный текст, не «отягощенный» литературоведческими комментариями).

Д. В. Драгунский. Тёмная сторона свободы

Свобода, как ни странно, включает в себя свободу от рационального мышления. Да и вообще от научного знания как универсальной ценности.

Почему?

Потому что свобода неделима.

Монополия на власть – это, в том числе, и монополия на знание. Тоталитарная власть посредством обязательных школьных программ наставляла своих подданных: вот истина, а вот ложь; вот прогресс, а вот реакция; вот наука, а вот религиозные предрассудки; этот писатель великий, этот средний, а тот – продукт распада буржуазной культуры. Все недозволенное – от астрологии до абстракционизма – сурово пресекалось.

Наконец темницы рухнули, и свобода нас это самое у входа.

Но ведь и в самом деле.

Разве это свобода, когда меня заставляют читать и заучивать всякие скучные, неинтересные, непонятные вещи?

Кому охота, пусть и дальше ковыряются в социологии, физике, биологии и тэ пэ. Никто не запрещает. Свобода ведь! Но и принуждать не имеют права.

Не старый режим, слава Богу.

Вы еще экзамены по марксизму-ленинизму устройте, ха-ха!

Почему я обязан верить в астрономию и теорию эволюции, в первичность материи и вторичность сознания, в законы социального развития и прочую чушь? Когда почти расшифрован код Да Винчи?

Короче.

Мир создал Бог. А управляют миром – масоны.

Но ничего! Скоро наступит Эра Водолея.

И вообще хватит обо всей этой глобальной мути.

Пора подумать о личном.

Обеспеченный Дева ищет ласковую Козерога.

Вот так [2, с. 1].

Прокомментируем текст Д. В. Драгунского

При работе с этим эссе важно почувствовать смену позиции рассказчика и авторскую иронию. Создается впечатление, что с каждой частью говорящий как будто глупеет, что проявляется прежде всего в смене лексики: если в первой части он использовал книжную лексику, абстрактные понятия, то в третьей – преимущественно бытовые слова. Но в чем причина таких изменений? Для ответа на данный вопрос следует сосредоточиться на формулировании основной мысли каждой части эссе. В первой части рассказчик убежденно доказывает, что тоталитарная власть, сопряженная с монополией на знание, – это очень плохо: она насаждает единый взгляд на мир, регулирует то, что следует знать и изучать. Во второй же части и особенно в третьей показано, к чему может привести долгожданная свобода. Вдруг оказывается, что последствия могут быть весьма плачевными: человек, который оказался в ситуации свободы, может пойти по пути наименьшего сопротивления и выбрать из всего спектра знаний самое упрощенное, вовсе отказавшись от научного познания, от самого желания мыслить и что-либо серьезно изучать.

Очень важно помочь учащимся в распознавании авторской иронии, заложенной в тексте. Обратим внимание школьников на фразы, выде-

ленные полужирным шрифтом, – они проникнуты иронией. Одна из таких фраз: «Наконец темницы рухнули, и свобода *нас это самое у входа*». На доску выводится текст стихотворения А. С. Пушкина «Во глубине сибирских руд». И предлагается обсудить, как работает ирония, как высокий образ пушкинской лирики трансформируется здесь, создавая комический эффект. А в предпоследней фразе («*Обеспеченный Дева ищет ласковую Козерога*») ощущается примитивизация говорящего, которая воплощается в странных смещениях категории грамматического рода (ласковая Козерог, обеспеченный Дева).

Актуализации компонентов деятельности, (согласно закону Х. Вернера), позволяющей привести ученика к глубокому пониманию и самостоятельной интерпретации, представим в таблице 3.

Таблица 3

Последовательность читательских действий

Работа над текстом	Включение компонентов деятельности
<p>Шаг 1. Предтекстовый А. Запишите 2–3 слова-ассоциации с заглавием текста. Б. Задайте вопросы к предполагаемому тексту: что вы хотите узнать? Чем вас заинтриговал автор? Каково ваше понимание «свобода – это...»</p>	Эмоционально-психологический компонент
<p>Шаг 2. Текстовый Прочтите текст</p>	
<p>Шаг 3. Послетекстовый Запишите 2–3 слова-ассоциации, возникшие после чтения</p>	
<p>Шаг 4. Беседа в парах Поделитесь друг с другом тем, что остановило ваше внимание и постарайтесь объяснить, почему остановило</p>	Регулятивный. Коммуникативный (социальный)
<p>Шаг 5. Письмо без правил Эссе-выплеск (письмо в течение 10 минут без остановки). Запишите все те мысли, чувства, которые появились, родились в процессе чтения текста и беседы в паре, пишите свободно, пусть сбивчиво и фрагментарно или, наоборот, «протягивая» в процессе письма своё восприятие и понимание прочитанного</p>	Эмоционально-психологический компонент. Регулятивный (вербализация впечатления). Творческий
<p>Шаг 6. Социализация Прочтите (по желанию) свои эссе-выплески, зафиксируйте разнообразие «трактовок» текста, эмоциональных откликов на текст у ваших одноклассников</p>	Коммуникативный (социальный)

Работа над текстом	Включение компонентов деятельности
<p>Шаг 7. Аналитическая работа в группах Наблюдение за течением мысли автора (направленность анализа данного текста – с другими текстами может быть задан иной алгоритм):</p> <ul style="list-style-type: none"> – Разделите текст на части и сформулируйте, запишите на полях основную мысль каждой части. – Как меняется голос повествователя от части к части? – Попробуйте объяснить, почему автор так организует текст. – Сформулируйте ваше видение того, о чем текст? Смысл его названия? – Предъявите свои наблюдения другим группам, обсудите. <p>Шаг 8. Вопросы (дан список вопросительных слов) Задайте вопросы к тексту по предложенным вопросительным словам, выберите самые интересные вопросы. Только помните, что ответ не должен быть для вас очевиден или прямо находиться в тексте, иначе зачем спрашивать)</p>	<p>Аналитический. Коммуникативный. Регулятивный</p>
<p>Шаг 9. Письмо по правилам (интерпретационный текст):</p> <p>А. Сочинение-анализ текста: толкование Б. Новое эссе с соблюдением жанровых особенностей эссе.</p> <p><i>Ассоциативность</i>, которая продуцирует следующие черты: небольшой объем и конкретность темы; личный подход к раскрытию темы, субъективность и даже парадоксальность суждений; свободная композиция, определяющаяся прихотливым движением мысли, впечатлениями, воспоминаниями, ассоциациями; свободное использование слов разных стилей, от высокого до разговорного; атмосфера доверия к читателю, разговорная интонация.</p> <p>В. Амплификация (достраивание авторского текста как диалог с ним).</p> <p>Г. Жанровое преобразование: создание своего текста созвучной тематики или дающий новое, личное толкование открывшегося смысла, но в иной жанровой форме (рассказ, стихотворение того или иного жанра, пародия, стилизация и т. д.)</p>	<p>Аналитический, творческий</p>
<p>Шаг 10. Презентация и взаимооценивание</p>	<p>Самосовершенствование</p>

Занимаясь извлечением информации, выделяя важную и второстепенную, преобразовывая текст в другой формат, читатель работает со *значением* текста. Следующим компонентом понимания текста является *смыслопорождение*, которое осуществляется и предъясняется в *интерпретационной* деятельности.

В проектах приказов о новой редакции ФГОС НОО и ООО» [11, 12] сформулированы следующие компоненты (микроумения) умения интерпретировать текст:

Начальная школа	Основная школа
анализировать текстовую, изобразительную, звуковую информацию в соответствии с учебной задачей	<ul style="list-style-type: none"> - объяснять явления, процессы, связи и отношения, выявляемые в ходе познавательной и исследовательской деятельности; - анализировать художественный текст; - обобщать (резюмировать) полученную информацию; - делать вывод на основе полученной информации; - резюмировать главную идею текста; - ссылаться на мнения и позиции иных субъектов в обоснование собственного решения, обосновывая адекватность источника; - вербализовывать эмоциональное впечатление, полученное от работы с источником (текстом)

Далее читателю предстоит оценить прочитанное, перейдя к третьему этапу понимания. «Кроме значения и смысла можно выделить и третий компонент, характерный для любого высказывания, – его **значимость**. Воспринимая текст, читатель всегда соотносит его с реалиями физического и нефизического мира, которые имеют для него актуальность, иначе говоря, он определяет актуальность, значимость текста в своем ментальном пространстве или, еще проще, оценивает его [8, с. 16].

В проекте приказа о новой редакции ФГОС ООО можно выделить следующие компоненты (микроумения) читательского умения **критического восприятия и оценки текста**:

Начальная школа	Основная школа
<p>соблюдать правила информационной безопасности в ситуациях повседневной жизни и при работе в сети Интернет</p>	<p>- реализовывать предложенный учителем способ проверки достоверности информации/способ разрешения противоречий, содержащихся в источниках информации;</p> <p>- самостоятельно формулировать основания для извлечения информации из источника (в том числе текста), исходя из характера полученного задания, ранжировать основания и извлекать искомую информацию, работая с двумя и более сложносоставными источниками, содержащими прямую и косвенную информацию по двум и более темам, в которых одна информация дополняет другую или содержится противоречивая информация;</p> <p>- указывать на обнаруженные противоречия информации из различных источников;</p> <p>- указывать на информацию, полученную из источника, которая подтверждает, дополняет или противоречит предыдущему опыту обучающегося, объясняя связь полученной информации и предыдущего опыта познавательной и/или практической деятельности</p>

Микроумения оценки текста можно сгруппировать по принципу решения следующих учебно-читательских задач:

- осуществлять отбор источников информации, ориентироваться в современном информационном потоке (это очень большой комплекс действий, который будет рассмотрен в другом методическом пособии);
- разделять факты и мнения с целью определения достоверности и непротиворечивости информации, которую читатель подвергает сомнению;
- сопоставлять разные источники информации;
- оценивать качество текста: структурированность информации, достаточность и избыточность в тексте;
- оценивать личностную значимость полученной информации, её «ответственность» на читательский запрос, высказывать оценочные суждения.

Актуальность развития этого читательского умения весьма велика в современном информационном мире! «Человек, неспособный критически относиться к содержанию информационного потока, размышлять над полученной информацией просто теряется в мощном современном информационном пространстве и всегда будет нуждаться в

«проводнике», человеку или позиции, разъясняющей с какой стороны стоит интерпретировать происходящее, что читать и т. д. Такой человек не будет способен управлять собственной жизненной ситуацией, а, следовательно, не будет успешен» [13, с. 92]. Развитие умения критически оценивать информацию – это своего рода «прививка» от болезни нашего времени – опасности информационного воздействия на человека: в условиях информационных войн умение отфильтровывать недостоверную или некачественную информацию становится жизненно необходимым.

В качестве примера работы по оценке достоверности информации текста, разделения факта и мнения предлагаем отрывок из книги профессора С. Г. Кара-Мурзы «Манипуляция сознанием», в которой рассматриваются технологии манипулирования сознанием, использовавшиеся в эпоху перестройки. Автор указывает мишени, по которым стреляют манипуляторы, а именно: разрушение идей-символов (так и хочется сказать символов веры), и разрушение это приводит к атомизации личности, утрате опор, обезоруживает перед манипуляцией. Разъединенность – это угроза душе. Читатель задумывается над тем, что же «безобиднее» для человека – прямое воздействие насилия власти на человека при сохранении его внутренней автономии (этому воздействию можно противостоять, хотя бы потому, что оно осознаваемо) или скрытое, «сладкое» внедрение во внутренний мир человека. Воздействие «На» или «в»??. Это данность XX и нынешнего XXI века, не признавать этого нельзя – надо это понять и изучить, чтобы не попасться на удочку манипуляции, быть вооруженным современным орудием достижения цели, и как пишет автор, «создать индивидуальные средства защиты».

Важно предложить старшеклассникам *критически прочесть*, например, предложенную главу из этой книги, не спешить соглашаться с автором, чтобы не попасться на удочку автора-манипулятора, который, раскрывая приемы «внедрения в сознание», может быть и сам использует эти же приемы в страстном желании убеждения.

Глава 22. «Мягкие» черные мифы о советском строе

§ 1. Подготовка к отказу от советского хозяйства. Экономические мифы

В жизни человека хозяйство (и производство, и потребление) занимает такое важное место, что хорошо сделанный «черный миф» о национальной

экономике может стать мощным фактором разрушения легитимности государства. Образ хозяйства вовсе не ограничен прагматическими понятиями, он имеет духовное и эмоциональное измерение. Поэтому внедрение экономических мифов было важной частью перестройки как программы манипуляции сознанием.

Вот, к примеру, важный миф с явным подлогом. Когда в 1991 г. начали внушение мысли о благодатном смысле приватизации, говорилось: «Необходимо приватизировать промышленность, ибо государство не может содержать убыточные предприятия, из-за которых у нас уже огромный дефицит бюджета». Реальность же такова: за весь 1990 г. убытки нерентабельных промышленных предприятий СССР составили всего 2,5 млрд. руб.! В I полугодии 1991 г. в промышленности, строительстве, транспорте и коммунальном хозяйстве СССР убытки составили 5,5 млрд. руб. А дефицит бюджета в 1991 г. составил около 1000 млрд. руб! Насколько эффективной должна была быть манипуляция, чтобы люди поверили в столь ничтожный довод в пользу очевидно невыгодной всем трудящимся акции – передачи собственности вора́м и бюрократам [4].

Задание.

- Определите, где в тексте приведены факты, а где мнения. Оцените, как эти факты и мнения «работали» на задачу убедить население в пользу приватизации.

- Можете ли вы верифицировать (проверить) факты, приведенные автором? Можете ли вы оценить достоверность информации? Или вы полагаетесь на авторитетность автора текста?

- Как приведенная информация подействовала на вас как читателя?

Не менее важно формировать **умение оценивать качество текста**: структурированность информации, достаточность и избыточность в тексте.

Стилистически учебно-научные тексты содержат информацию, которая принята научным сообществом и трактуется практически однозначно, т. е. работая с текстами учебника вряд ли стоит уделять внимание критической оценке информации. Но тем не менее производя трансформацию текста в процессе смыслового чтения, можно попытаться оценить качество содержания (достаточности и избыточности) и структурированности и логичности изложения информации и заодно потренировать (себя и учеников) в совершенствовании логики и структуры написания текста.

Так, например, текст о ледниках (часть § 37 «Ледники и многолетняя мерзлота» из учебника «География» для 7 класса [6].

По объёму содержащейся воды ледники занимают второе место после Мирового океана. Льды покрывают 10% суши и 7% общей площади океанов, а в ледниках Антарктиды сосредоточено 80% запасов пресной воды Земли.

ГОРНЫЕ ЛЕДНИКИ. *Ледники* – огромные массы движущегося льда, образованные из выпавшего и накопившегося снега. Когда снежник (большое скопление снега) не успевает растаять за летний период, он уплотняется, кристаллизуется и превращается в лёд.

Ледники, распространённые только в горах, называют горными. Они занимают площадь 1 700 000 квадратных километров и представляют собой ледяные шапки и длинные ледяные языки. Спускаясь вниз под действием силы тяжести, ледник постепенно тает, давая начало горным рекам. Самые длинные ледники расположены в горных хребтах Аляски (США). Это ледник Беринга длиной 203 километра и ледник Хаббард длиной 112 километров. Наиболее протяжённый ледник в России – Безенги на Кавказе – имеет длину 17 600 метров.

ПОКРОВНЫЕ ЛЕДНИКИ. *На огромных пространствах Антарктиды, Гренландии и островах Северного Ледовитого океана распространено покровное оледенение. Оно занимает 14 400 000 квадратных километров (более 85% – в Антарктиде, 12% – в Гренландии). Покровные ледники образуют гигантские купола, полностью покрывающие сушу вместе с расположенными на ней горами и равнинами. Они движутся благодаря пластичности нижних слоёв льда.*

Скорость движения ледников различна. Во внутренних районах покровных ледников она меньше одного миллиметра в сутки, а в краевых частях достигает до нескольких метров в сутки. Горные ледники перемещаются быстрее. Отмечались случаи, когда ледники спускались со склонов со скоростью 150 метров в сутки, всё разрушая на своём пути.

Покровные ледники «сползают», как правило, в моря или океан, от них откалываются айсберги – гигантские глыбы льда, которые, оторвавшись от ледяного купола, «путешествуют» в океане благодаря течениям и ветрам [6].

Преобразование предложенного текста в таблицу с заданными параметрами позволяет ученику уяснить содержание, но также при этом оценить качество текста по параметру структурированности и логичности информации (табл. 4).

Сравнительная таблица «Ледники»

Параметры	Горные	Покровные
Место расположения	В горах	В Антарктиде (85%), Гренландии (12%), на островах Северного Ледовитого океана
Площадь	1 700 000 кв. м	14 400 000 кв. м
Форма	Шапки	Купола
Причина движения	Действие силы тяжести	Пластичность нижних слоев
Скорость движения	До 150 м/сутки	От 1 мм/сутки до нескольких метров в сутки
«Превращение»	В реки	В айсберги
Самые известные	Ледник Беринга 203 км ледник Хаббард 112 км ледник Безенги 17600 м	

Анализируя материал, преобразованный в таблицу, можно акцентировать внимание на следующих вопросах: «Какая цифровая информация дана не совсем корректно? Какая информация логически избыточна или недостаточна? Что бы вы изменили в данном тексте после его критической оценки?»

Осмысление целостности восприятия текста также является компонентом критической оценки информации. Любой текст обладает качествами связности и целостности. Связность обеспечивается грамматическими и синтаксическими средствами, эта некая горизонталь текста (напомним, что слова «текст, текстиль, текстура» – однокоренные, имеющие значение «плетение»). Целостность текста – это своеобразная смысловая вертикаль текста. Оценить то, как ты, читатель, понял смысл текста, понял порой интуитивно, даже трудновыразимо, помогает *прием «Клоуз-тест»* (close-test).

Прием «Клоуз-тест» – это чтение текста, в котором с целью актуализации понимания смысла пропущены отдельные слова. Методика работы с клоуз-тестами – «Школа понимания» – тщательно разрабатывается и активно применяется новосибирскими педагогами под руководством Н. В. Максимовой и Ю. Л. Троицкого. Алгоритм работы

с клоуз-тестом представлен в методическом пособии «Понять автора: учимся смысловому чтению» [10]:

1. Вопрос (задание) на первичное восприятие текста с пропусками и диагностику понимания основного смысла текста.

2. Индивидуальное выполнение клоуз-теста (отводится ограниченное время).

3. Фиксация возникающих в классе вариантов (письменно, в таблице: Мои версии/Версии моих одноклассников/Авторская версия).

4. Обсуждение критериев подстановки слов и версий по заполнению пропусков (углубление понимания смысла текста; разграничение подходящих вариантов и вариантов, противоречащих смыслу текста; углубление понимания того, как подобрать слово).

5. Фиксация результатов работы. Оценка, самооценка результатов работы. Сравнение с авторским вариантом.

6. Чтение текста без пропусков.

7. Вопросы (задания), направленные на анализ языковых средств.

8. Рефлексия деятельности:

- предметная (Что удалось понять?),
- операциональная (Как, с помощью каких средств это удалось понять?),
- личностная (Что я понял о себе как о читателе? как об обучающемся? как о коммуниканте?).

В названном пособии приводится немало клоуз-тестов, разработанных новосибирскими учителями. Мы покажем работу с клоуз-тестами на одном из примеров задания, разработанного нами по рассказу А. П. Чехова «Размазня» [15]. В процессе чтения с остановками ученики подходят к финалу рассказа, и им предлагается финальный фрагмент чеховского текста, но данный в форме «клоуз-теста», и дается задание восполнить лакуны (пропущенные ключевые слова) в тексте. При обсуждении вариантов не следует спешить авторитетно найти авторское слово, потому что текст полифоничен, предполагает индивидуальное читательское смыслопорождение – этим и ценна читательская деятельность и диалог о тексте.

[В начале рассказа – расчёт с гувернанткой].

...И я подал ей одиннадцать рублей... Она взяла и дрожащими пальчиками сунула их в карман.

– (...) – прошептала она.
 Я вскочил и заходил по комнате. Меня охватила злость.
 – За что же (...)? – спросил я.
 – За деньги...
 – Но ведь я же вас обобрал, чёрт возьми, ограбил! Ведь я украл у вас! За что же (...) ?
 – В других местах мне и вовсе не давали...
 – Не давали? И не мудрено! Я пошутил над вами, жестокий урок дал вам... Я отдам вам все ваши восемьдесят! Вон они в конверте для вас приготовлены! Но разве можно быть такой (...) ? Отчего вы не (...) ? Чего молчите? Разве можно на этом свете не быть (...) ? Разве можно быть такой (...) ?
 Она (...) улыбнулась, и я прочел на ее лице: «(...)!»
 Я попросил у нее прощение за жестокий урок и отдал ей, к великому ее удивлению, все восемьдесят. Она робко (...) и вышла... Я поглядел ей вслед и подумал: легко на этом свете быть (...)!

Следует заметить, что у клоуз-теста есть и функция проверки знания (такие даются, например, в текстовых заданиях ЕГЭ по обществознанию и другим предметам), потому выполнение данного клоуз-теста в определенной мере проверяет знание прочитанного, память.

Но в большей мере данный клоуз-тест предполагает, что поиск слова идёт интуитивно как результат осмысления прочитанного, т. е. позволяет проверить себя, оценить, как читатель понял текст.

Список использованной литературы

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979.
2. Драгунский Д. В. Тёмная сторона свободы. 12 августа 2012 [Электронный ресурс] / Д. В. Драгунский. – Режим доступа: http://so-l.ru/news/y/2012_08_21_denis_dragunskiy_temnaya_storona_svobo. – (Дата обращения: 12.10.2018).
3. Карасик В. И. Языковые ключи / В. И. Карасик. – Волгоград: Парадигма, 2007.
4. Кара-Мурза С. Г. Манипуляция сознанием / С. Г. Кара-Мурза. – М.: Эксмо, 2005.
5. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997.
6. Лобжанидзе А. А. География. Планета Земля. 5-6 классы: учебник для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе /

А. А. Лобжанидзе; Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». – М.: Просвещение, 2012.

7. Матюшкин А. В. Проблемы интерпретации литературного художественного текста: учебное пособие / А. В. Матюшкин; Федеральное агентство по образованию, ГОУВПО «КГПУ». – Петрозаводск: Изд-во КГПУ, 2007.

8. Мельник Т. В. Полифония художественного текста и проблемы современной интерпретации / Т. В. Мельник // Горизонты образования. – 2003. – № 3. – С. 55–61.

9. Новейший философский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/. – (Дата обращения: 28.05.2018)

10. Понять автора: учимся смысловому чтению: учебно-методическое пособие / Под науч. ред. Н. В. Максимовой. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2015.

11. Проект Приказа Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования в новой редакции» (подготовлен Минобрнауки России 09.07.2017) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56619643/>. – (Дата обращения: 12.05.2018).

12. Проект Приказа Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в новой редакции» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zolotoeschool.ucoz.ru/2017-2018/proekt-prikaza-minobrnauki-rossii-ot-09.07.2017-bn.pdf>. – (Дата обращения: 10.11.2018).

13. Смысловое чтение в основной школе: формирование и оценка метапредметных результатов / Под общ. ред. О. С. Таизовой. – Пермь: Изд-во «ОТ и ДО», 2016.

14. Трофимова Г. С. Педагогическое образование: принципы и концепция: монография / Г. С. Трофимова. – Ижевск: Изд. центр УдГУ, 2018.

15. Чехов А. П. Размазня / А. П. Чехов // Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах. Сочинения. – Том 2. – М.: Наука, 1983.

16. Чуприкова Н. И. Умственное развитие и обучение. Психологические основы развивающего обучения / Н. И. Чуприкова. – М.: Столетие, 2004.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сетевой инновационный проект (СИП) «Смысловое чтение как метапредметный результат обучения», материалы которого представлены в этом сборнике, завершился, но работу по развитию читательских умений необходимо продолжать.

В ходе проекта каждый его участник освоил и применил в практике от 2 до 5 приемов и стратегий смыслового чтения. Однако педагоги применяли только приёмы развития умения извлекать и преобразовывать информацию, а методических материалов по обучению интерпретации и критической оценке текста не представлено.

Процедура диагностики показала, что уровень владения стратегиями смыслового чтения повысился на 60%, подтверждением являются результаты самодиагностики учителей. Участники проекта, несомненно, повысили свой профессиональный уровень, освоив важнейшие понятия процесса читательского развития школьников, научились уверенно подбирать текст к заявленному умению и необходимые приемы и стратегии, описывать планируемый результат деятельности, разрабатывать и описывать критерии оценивания заявленного планируемого результата. Каждый участник СИП дважды побывал в роли эксперта и оценил с помощью заданных единых критериев минимум 4 работы, созданных другими участниками СИП.

Качественные преобразования, происходящие в Российском образовании, а именно реализация ФГОС, нацеливают на достижение образовательных результатов, особую важность среди которых имеют метапредметные результаты. Известно, что сформированность метапредметных образовательных результатов у обучающихся является гарантией их успешности и уверенности в завтрашнем дне. Смысловое чтение как один из аспектов метапредметного результата является фундаментом всех компетенций, обозначенных в ФГОС. Неоспоримым фактом для всех является то, что именно чтение позволяет овладевать культурой предшествующих поколений и передавать ее следующему поколению, вступать в смысловую коммуникацию с

другими людьми, не встречаясь с ними, развивать память и мышление, извлекать и передавать смыслы текстов. Квалифицированный читатель информационной эпохи может критически оценивать текст и интерпретировать его.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Бакулева Вера Владимировна, учитель начальной школы, г. Сарапул, МБОУ НОШ №8

Ветрова Ирина Васильевна, учитель английского языка МБОУ «Старободьинская СОШ», Кизнерский район

Гизатова Ольга Фазрахмановна, учитель русского языка и литературы МОУ «Увинская СОШ № 4

Гребёнкина Ольга Павловна, учитель начальных классов МБОУ «Каракулинская СОШ, с. Каракулино

Игнатьева Наталья Васильевна, учитель начальных классов МБОУ «Каракулинская СОШ», с. Каракулино.

Ищенко Ксения Алексеевна, учитель начальных классов МБОУ СОШ № 77, г. Ижевск

Кологерманская Елена Владимировна, заместитель директора по НМР МБОУ СОШ № 77, г. Ижевск

Новикова Светлана Васильевна, учитель истории, МБОУ СОШ № 1, г. Сарапул

Полянцева Елена Александровна, учитель биологии МБОУ «Старободьинская СОШ», Кизнерский район

Самарова Ирина Николаевна, учитель русского языка и литературы МКОУ «Атабаевская СОШ», Киясовский район

Сергеева Вера Борисовна, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии АОУ ДПО УР ИРО

Титова Наталья Геннадьевна, учитель русского языка и литературы МОУ «Увинская СОШ № 4», п. Ува

Шаклеина Диана Николаевна, учитель истории МБОУ СОШ № 48, г. Ижевск

Ширманова Вероника Григорьевна, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии АОУ ДПО УР ИРО

Учебное издание

«Читать не вредно – вредно не читать!»

Статьи, методические материалы

Составители:

Сергеева Вера Борисовна

Ширманова Вероника Григорьевна

Редактор, корректор **Л. А. Грязева**

Верстка и оригинал-макет: *Л. А. Грязева*

Подписано в печать 10.12.2018. Формат 60×84 ¹/₁₆.

Гарнитура *Times New Roman*. Уч.-изд. л. 5,3.

Тираж 300 экз. Зак. № 1084.

АОУ ДПО УР ИРО

426009, г. Ижевск, ул. Ухтомского, 25.

Отпечатано в типографии АОУ ДПО УР ИРО

426009, г. Ижевск, ул. Ухтомского, 25.