

Колганова Наталья Евгеньевна

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: технология продуктивного чтения, педагогические условия, личностно–ценностные, учебно–познавательные и информационно–коммуникативные читательские компетенции младших школьников.

В работе представлены результаты разработки технологии продуктивного чтения и её значимость в системе развития личностных качеств и способностей учащихся начальных классов. Показана методологическая основа, сущность, структура и этапы развития технологии. Рассматривается комплекс педагогических условий, обеспечивающих активность учащихся как субъектов читательской деятельности, влияющих на эффективность представленной технологии в формировании основ читательской компетентности младших школьников.

Keywords: productive reading method, pedagogical conditions, reading competences of primary school pupils: value and personality, education and cognition, information and communication.

This work shows the results of the teaching method aimed at the productive reading skills formation and the importance of its input to the development of personal qualities and abilities of primary school pupils. This work also presents methodological grounds, essence, structure and stages of the teaching strategy development. The article describes a set of pedagogical conditions that increases the activity of pupils as readers and influences the effectiveness of the presented method in use.

Проблема формирования личности, направленная на развитие её мировоззрения, характера, нравственных принципов и эстетических вкусов занимает центральное место в современной педагогической теории.

«Важнейшая черта современного обучения – его направленность на то, чтобы готовить учащихся не только приспосабливаться, но и активно осваивать ситуации социальных перемен» [2, с. 1]. Такое отношение к личности обучающихся продиктовано высокими темпами развития науки и техники, возросшей конкуренцией на рынке труда, а также необходимостью постоянного самообразования.

Изменение социальных ценностей требует от ученых и педагогов поиска новых подходов к формированию научной основы для совершенствования практики обучения и воспитания обучающихся, разработки и внедрения гибких инновационных технологий.

Понятие «технология» в широком смысле понимается учеными как способ обучения, совокупность методов, приемов и способов воздействия на развитие, обучение и воспитание школьников. Сегодня существуют различные подходы к определению данного понятия.

Так В.А. Сластенин [7] под педагогической технологией понимает педагоги-

ческую деятельность, обладающую более высокой степенью эффективности, чем это имеет место при традиционных методиках обучения. М.В. Кларин [2] определяет педагогическую технологию как совокупность методологических средств для достижения педагогических целей. Г.С. Селевко [5] рассматривает педагогическую технологию как систему научно–обоснованных приемов для воздействия на человека. По мнению В.П. Беспалько, педагогическая технология – это проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике, характеризующийся четкой последовательностью целей обучения, уплотнением информации, подлежащей усвоению, комплексным применением дидактических средств обучения и контроля, усилением диагностических функций обучения и воспитания [1].

Однако, несмотря на различные трактовки, все авторы сходятся в определении основных принципов организации технологий обучения и воспитания. Технология характеризуется структурной и содержательной целостностью и результативностью и направлена на эффективное ведение учебного процесса, она обладает высокой степенью эффективности, надежности, гарантированности результата; предполагает действенную систему обратной связи, активизацию самостоятельной деятельности обучающихся, вариативность.

По мнению исследователей, технология имеет выстроенный алгоритм решения задачи, четко определенные цели, их максимальное уточнение, строгую ориентацию всего хода обучения на гарантированное достижение результатов, но в виду сложности и неоднозначности не носит универсального характера и зависит от педагогического мастерства учителя.

Проектируемую нами технологию продуктивного чтения мы рассматриваем как определение способов, системы действий и операций реализации учебного процесса, цель которого становление и развитие личностных качеств и способностей младших школьников, обеспечивающих им читательскую компетентность, ценностное развитие личности, её духовный и нравственный потенциал.

Технология продуктивного чтения базируется на законах читательской деятельности, интеграции элементов существующих технологий, позволяющих заложить основы формирования читательской компетентности младших школьников, изменении способа взаимосвязанной деятельности учителя и обучающихся, методов и средств обучения.

В современном образовательном процессе формирование типа правильной читательской деятельности младших школьников, предполагающей работу с текстом и книгой до чтения, во время чтения и после прочтения, многие ученые, вслед за Н.Н. Светловской [6], называют технологией продуктивного чтения.

Трудно не оценить педагогическое наследие ученых, но современный ребенок – это продукт XXI века и его ценностные предпочтения значительно отличаются от тех, что имели право на существование даже 5–10 лет назад. Поэтому современному учителю требуется еще умение приложить эти знания к делу в условиях изменения образовательной парадигмы и социальных ценностей личности.

Практика показала, что чтение в младшем школьном возрасте сложный психофизиологический процесс, в котором участвуют моторика, память, чувства, воображение, фантазия, интеллект, воля и другие качества личности, позволяющие при продуктивном подходе к обучению развиваться:

- мотивационную сторону как формирование читательской самостоятельности и потребности в чтении;
- познавательную основу процесса чтения как совершенствование навыков чтения: сознательности, правильности, беглости, выразительности;
- содержательную сторону чтения как формирование способности к полноценному восприятию литературного произведения, понимания прочитанного;
- коммуникативную сторону как обучение практическим умениям работать с текстом, способам творческой интерпретации прочитанного; практическим читательским умениям работать с книгой, выбирать книгу;
- информационную основу как умение оперировать литературоведческими терминами, обогащение читательского опыта ребёнка, расширение читательского кругозора;
- эмоционально–эстетическую сторону чтения как воспитание нравственных качеств личности младшего школьника на основе прочитанного произведения.

Таким образом, можно сделать умозаключение, что между обучением чтению и умственным развитием школьников существуют сложные отношения. Во–первых, возникает необходимость развивать внутреннюю способность младших школьников, обеспечивающую превращение содержания текста в личный опыт ребенка, во–вторых, принципиально важным является выявление сущностного содержания и внутренней взаимосвязанности компонентов читательской деятельности на каждом этапе их становления. В связи с этим актуальной проблемой является формирование у младших школьников умений и навыков самообразования, развитие их способностей самостоятельного приобретения знаний, а, следовательно, появляется необходимость разработки более гибких подходов к их образованию.

Технология продуктивного чтения, структура которой приведена в нашем исследовании, обеспечивает развитие системы ценностей младших школьников, их читательскую компетентность и определяет содержание деятельности учителя на уроках литературного чтения. Она экономична, облегчает учащимся понимание учебного материала, в неё органично вписываются новые способы изложения знаний, формирование системы читательских умений, осознание схемы ориентировочной основы действий на основе ранее полученного знания.

1. Сущность и отличительные характеристики технологии продуктивного чтения

В основе технологии продуктивного чтения заложена теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, Н.Ф. Талызиной и их последователей, позволяющая создавать условия для работы обучающихся в индивидуальном темпе, сокращать время формирования умений и навыков за счет актуализации мотивации учащихся, алгоритмизации выполняемых действий, коррекции методик обучения с целью их оптимизации.

Важной для нашего исследования является технология коллективного взаимодействия, разработанная А.Г. Равиным и его последователями В.В. Архиповой, В.К. Дьяченко, А.С. Соколовым и другими. По нашему мнению, элементы данной технологии удачно используются на этапе знакомства с новой книгой, при чтении по ролям, в инсценировании произведений и предполагают коллективное взаимодействие, увеличение числа ассоциативных связей, что улучшает усвоение материала и способствует систематизации, обобщению и интерпретации полученной информации.

Для развития критического мышления младших школьников нами применяются элементы *технологии критического мышления*, которая возникла в Америке в 80–е годы XX столетия. В России технология известна с конца 90–х годов и по-другому называется «Чтение и письмо для развития критического мышления» (Reading and Writing for Critical Thinking – ЧПКМ). В основу ее положены идеи и положения теории Ж. Пиаже об этапах умственного развития ребенка; Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития и о неразрывной связи обучения и общего развития ребенка; К. Поппера и Р. Пола об основах формирования и развития критического мышления; Э. Браун и И. Бек о метакогнитивном учении и другие.

Стратегия данной технологии позволяют всё обучение проводить на основе принципов сотрудничества, совместного планирования и осмысления. Применяемые нами элементы данной технологии позволяют сформировать умения анализировать, сравнивать, рассматривать новую информацию вдумчиво и критически. Для этого используются следующие виды работы: предугадывание содержания, обсуждение идеи произведения, поступков героев, различных точек зрения, обобщение. Выработывается умение ставить вопросы: Что вы знаете о теме занятия? Что бы вы хотели узнать? Что я теперь думаю о данной проблеме? Как увязать полученную информацию с тем, что я знал раньше? Чему я научился на уроке? Именно с применением элементов данной технологии происходит выработка собственного отношения к изучаемому материалу, выявление ещё не познанного, творческое развитие учащихся, формируется самостоятельность детского чтения. Школьник, умеющий критически мыслить, владеет разнообразными способами понимания и оценки информации.

Метод проектов, основанный на идеях Д. Дьюи об организации учебной деятельности по решению практических задач, взятых из повседневной жизни, мы используем для развития таких личностных качеств школьников, как самостоятельность, инициативность, способность к творчеству. Метод проектов позволяет проводить исследование по теме художественного произведения, где главными героями становятся учащиеся, способствует развитию читательских компетенций, направленных на создание условий работать в команде, участвовать в дискуссии, уметь критически относиться к проблеме, работать с информацией, ставить цели и определять задачи.

Для формирования умений общения и ведения диалога с учителем и автором произведения мы применяем элементы информационно-коммуникативной технологии. Учитель на уроке преподносит содержание предмета так, чтобы ученики встали в позицию исследователей, захотели делать открытия

с использованием других информационных источников. И на основе этих открытий создавали свои творческие работы.

При разработке технологии продуктивного чтения, мы учитывали тот факт, что изменение уровня сформированности основ читательской компетентности младших школьников осуществляется по двум направлениям: стихийно и целенаправленно.

Первый вариант осуществляется путем приобретения учениками отдельных читательских знаний, умений и навыков в процессе изучения предмета литературное чтение и других учебных дисциплин. Такое же неявное воздействие на формирование основ читательской компетентности оказывает личный жизненный опыт учащихся, приобретаемый в процессе общения, семейного чтения, посещения библиотек, использования мультимедиа источников. Второй вариант, который мы будем рассматривать в своем исследовании, опирается на целенаправленное внедрение в учебный процесс специальных видов уроков, методов и приемов обучения учеников начальных классов, обеспечивающих ценностное становление будущих читателей.

По нашему мнению, отличие проектируемой технологии в том, что в её основе лежит последовательное развитие всех блоков личностно–ценностных, учебно–познавательных, информационно–коммуникативных читательских компетенций и функции, которые данная технология выполняет по отношению к формированию основ читательской компетентности младших школьников.

Сущность названных функций отражена в табл. 1.

Таблица 1

Функции	Сущность функций
Образовательная	читать, чтобы знать
Коммуникативная	читать, чтобы уметь вести диалог
Информационная	читать, чтобы владеть информацией
Гедонистическая	читать, чтобы получить удовольствие, эстетическое наслаждение
Социальная	читать, чтобы адаптироваться в обществе
Развивающая	читать, чтобы понимать, ориентироваться в книжном окружении

Представленные функции отражают целостный характер формирования основ читательской компетентности младших школьников и взаимосвязи между структурными компонентами. Рассмотрим детально каждую из функций.

Образовательная функция, направленная на систематизацию знаний, реализуется в совместной деятельности учителя и учащихся по овладению теоретическими основами читательской деятельности и соответствующими умениями и навыками. Реализация данной функции обусловлена уровнем педагогической подготовки учителя, уровнем мотивированности учащихся, индивидуальными психологическими особенностями обучающихся. Теоретические и практические аспекты данной функции предполагают овладение системой читательских умений в процессе читательской деятельности, что спо-

способствует лучшему её закреплению на практике. Кроме того данная функция характеризуется познанием окружающего мира, осознанием своей принадлежности к народу, стране, социуму.

Коммуникативная функция определяет правила и способы информационно-го обмена между субъектами читательской деятельности. Основным способом общения выступает речь, умение отвечать на вопросы, вести диалог, участвовать в коллективном обсуждении, высказывать свое эмоционально-ценностное отношение к героям произведений и автору, быть терпеливым к другим мнениям, строить продуктивное взаимодействие с коллективом и учителем.

Информационная функция, определяющая многообразие источников информации (книги, учебные пособия, справочники, энциклопедии, схемы, репродукция картин и др.) связана со всеми компонентами читательской деятельности, поскольку определяет данные и способы их получения на всех этапах изучения произведения. Информационная функция позволяет ориентироваться в потоках разнообразной информации выявлять, отбирать и использовать её в собственных целях.

Гедонистическая функция определяет эмоциональное наслаждение от продуктивной читательской деятельности, направлена на удовлетворение познавательных потребностей и получение эстетического удовольствия. определяет эмоциональное удовлетворение от продуктивной читательской деятельности, направлена на удовлетворение познавательных потребностей получение эстетического удовольствия.

Развивающая функция направлена на развитие самосознания, умения понимать свои мысли, эмоции и чувства, осознавать свое внутреннее состояние, готовность к выполнению самостоятельных проектов, творческой деятельности, различных способов рефлексии, приобретение навыков самоорганизации, стимулирование творческой активности учащихся, умения концентрировать внимание на проблеме и находить оптимальные решения.

Социальная функция направлена на социализацию личности путем восприятия опыта литературных героев; развитие эмпатии, понимание способов взаимодействия с другими людьми, умение работать сообща, принимать участие в коллективных, групповых проектах, дискуссиях, в процессе межличностного взаимодействия, в инсценировках и ролевых играх.

Данные функции позволяют учителю максимально конкретизировать содержание читательских компетенций, которые присущи чтению как виду речевой деятельности.

Содержание читательских компетенций показано в табл. 2.

Таблица 2

Компетенции	Содержание
Личностно-ценностные	Готовность к личностному восприятию прочитанного произведения, отношения его и личностным опытом; способность к использованию дополнительных ресурсов;

	наличие высокой мотивации к читательской деятельности; способность самостоятельно приобретать и использовать новые умения и навыки работы с книгой.
Учебно-познавательные	Владение рациональными приёмами работы с текстом; способность к пониманию содержания произведения; умение передать события; наличие знаний компонентов литературного произведения; способность распознавать жанры произведений.
Информационно-коммуникативные	Способность к систематизации, обобщению и интерпретации полученной информации и выработке полноценного навыка чтения; готовность к принятию различных форм организации читательской деятельности, владение устным и письменным общением, развитие интереса к диалогизации обучения

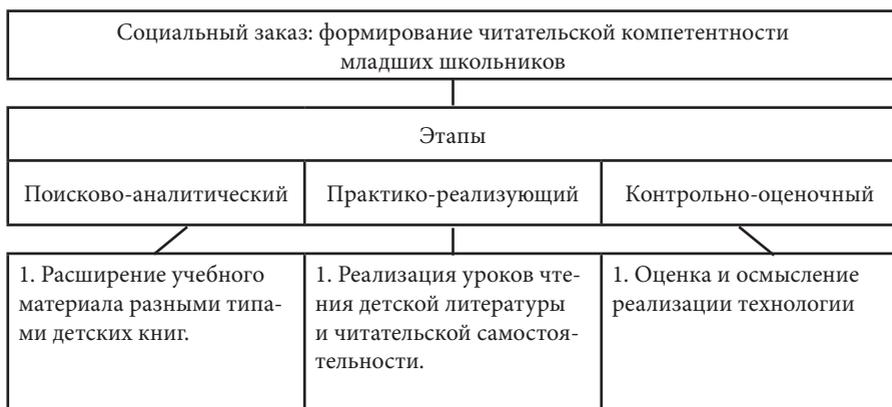
В нашем исследовании технология продуктивного чтения предполагает формирование основ читательской компетентности младших школьников как системы ценностей с четко определенными целями, средствами их достижения и результатами, что позволяет нам определить читательскую компетентность младших школьников как интегративную характеристику личности, характеризующуюся:

1) ценностным отношением к чтению и знанию, получаемому посредством чтения литературы, доступной по содержанию и форме (зачем читать?);

2) наличием читательского кругозора и литературоведческих представлений; знанием круга чтения в его жанрово-тематическом разнообразии (что читать? о чем читать?);

3) умением выполнять необходимые читательские действия в работе с книгой и произведением с целью формирования и развития потребности в чтении; наличием продуктивных способов чтения, качественного навыка чтения, (как читать?).

Структура технологии продуктивного чтения показана на рис. 1.



2. Поиск стимулов повышения положительной мотивации чтения.	2. Расширение учебного материала, формирование выделенных блоков читательских компетенций через интеграцию компонентов систем классного и внеклассного чтения.	2. Демонстрация результатов (портфолио, аннотации и пр. творческие работы).
3. Поиск форм, методов и средств для эффективного субъект - субъектного сотрудничества участников образовательного процесса.	3. Творческое чтение для художественных текстов, изучающее чтение для деловых текстов, технология вычитывания для научных текстов, воспроизводящее чтение для учебно-познавательных текстов.	3. Модификация технологии. Контроль и корректировка.

Рис. 1. Структура технологии продуктивного чтения

Целью первого – поисково–аналитического этапа – является мониторинг и анализ исходного уровня сформированности основ читательской компетентности младших школьников, поиск оптимального способа достижения цели, а также выбор методического обеспечения и составление плана реализации и алгоритма действий для эффективного формирования исследуемых компетенций в процессе учебной деятельности.

На начальной стадии данного этапа технологии продуктивного чтения предусматривается изучение навыков чтения, читательских мотивов, кругозора, литературоведческих представлений обучающихся, рассматривались и анализировались их читательские умения работать с книгой и текстом, выявлялось влияние книжного окружения на читательскую компетентность учащихся. Кроме этого, проводится изучение разнообразия читательских интересов и потребности в чтении младших школьников, диагностируется уровень их интеллектуального развития.

Нами совместно с учителями начальных классов были выявлены, проанализированы и учтены в дальнейшем (согласно первому из выделенных педагогических условий) начальные показатели мотивации и целей чтения и читательских навыков младших школьников в работе с текстом и книгой. Мотивы младших школьников преобладают учебные и познавательные. Тревожит факт отсутствия содержательных, личностных и эстетических мотивов чтения. Среди основных причин ряда невысоких показателей можно выделить следующие: дефицит квалифицированных педагогов, владеющих технологией формирования основ читательской компетентности; преобладание в учебном процессе только учебной книги, при отсутствии на уроке собственно художественных и других видов книг; неумение учителей отобрать книжный материал для урока; настроенное отношение к инновациям.

Цель нашей технологии создание условий для формирования у младших

школьников потребности в чтении, для повышения уровня их читательской компетентности. Предполагаемым результатом является рост критериев и показателей основ читательской компетентности младших школьников, с последующим увеличением числа обучающихся с высоким уровнем читательской компетентности.

Проведенный анализ позволил перейти нам ко второй части поисково–аналитического этапа технологии. Основная цель второй стадии данного этапа заключалась в структурировании содержательной части технологии продуктивного чтения младших школьников.

Рассмотрим поэтапное наполнение технологии продуктивного чтения.

Главное отличие нашей технологии заключается в формировании учебного материала разными типами детских книг. Отбор произведений осуществляется по принципам актуальной для детей проблематики и доступности произведений читателям с несовершенным навыком чтения [4].

Приоритет при выборе учебного материала мы отдаём естественным источникам, т.е. художественным и научно–познавательным книгам для детей. На уроке не следует ограничиваться одним сборником разнородных произведений: важно работать с детскими книгами, причём книга должна быть у каждого ученика.

Для первого класса – это книги, тематически близкие жизненному опыту детей с развернутой последовательно–повествовательной композицией, оказывающие определенное эмоциональное воздействие на ребенка. Учитель берет на себя трудные операции, ученики – игровые формы работы с книгой.

Для второго класса следует выбирать книги с различными тематическими и жанрово–стилевыми особенностями, включающие большое число книжных справочных элементов, разнообразие характеристик героев и сюжетных линий. В основу планирования урока положена работа с текстами определенных видов и жанров, формируется основной метод работы с книгой «чтение – рассматривание», творческое чтение художественных текстов, изучается алгоритм действий до чтения, в процессе чтения и после него.

Для третьего класса – это книги, содержащие различную социально значимую художественную проблематику, сложные композиции, сочетание различных языковых стилей, формируется метод изучающего чтения научно–познавательных текстов.

Для четвертого класса отбор учебного материала производится по всем разделам детской литературы, по принципу обобщения литературных представлений об основных разделах, направлениях, видах и авторах детского чтения.

Для стимулирования познавательной читательской деятельности младших школьников нами составлен список книг, которые мы предлагали для коллективного чтения на уроках в 1–4 классах. В классе сформирована библиотека комплектов детских книг (из минимального расчета 1 книга на парту, в идеале – каждому ученику индивидуально), разработаны рекомендации для родителей по организации семейного чтения, работает классный «читальный зал».

Выбирая книжный материал для детского чтения, мы учитывали объем

произведения, язык написания, актуальность проблематики для детей и доступность с учетом возрастных ограничений, возрастных соответствий и возрастной перспективы. Прежде всего, это книжное окружение, формируемое разными типами детских книг, произведениями разнообразной тематики и жанров. В процессе формирования основ читательской компетентности младших школьников мы дополнили урок такими источниками, которые необходимы для изучения чтения, но сами они создавались с другими целями: справочники, словари, научно-познавательная литература, энциклопедии, иллюстрации, макеты, модели, рисунки, фильмы, карты и прочее.

Библиотечные уроки, планируемые нами в начальных классах, также обеспечивают расширение читательской компетентности младших школьников, чему способствует информационная среда современных библиотек, оборудованных бумажными и техническими ресурсами.

Использование на уроке новых литературных источников потребовало от нас изменения структуры урока литературного чтения. Для этого в учебный процесс были внедрены разработанные нами методы творческого чтения художественных произведений, изучающего чтения научно-познавательных книг, делового чтения, новые виды уроков чтения: обучающий урок чтения детской литературы и урок контроля, проверки и оценки знаний – урок читательской самостоятельности.

Содержательное наполнение технологии продуктивного чтения учитывает поиск стимулов повышения положительной мотивации чтения.

Для этого нами применяются методики, связанные с ориентированием в книге, определением примерного содержания, умением анализировать текст. Выработывался комплекс умений в работе с текстом: цитировать, составлять план, ставить вопросы по содержанию, полно отвечать и пересказывать, соотносить текст и иллюстрации, озаглавливать части. Кроме того, проводимая на уроках «чтецкая» пятиминутка позволила младшим школьникам совершенствовать навык и способ чтения. На этапе «подготовка к чтению нового произведения» учащиеся рассматривают иллюстрации, размышляют об авторе и заголовке, и по ним предвосхищают содержание произведения. По мнению психологов, эстетические эмоции имеют интеллектуальное происхождение, важнейшая роль в их становлении принадлежит предвосхищению и осмыслению чтения.

На решение данных вопросов направлен практико-реализующий этап технологии, который имеет своей целью реализацию уроков чтения детской литературы и читательской самостоятельности, расширение учебного материала, формирование выделенных блоков читательских компетенций через интеграцию компонентов систем классного и внеклассного чтения, разработанных на предыдущем поисково-аналитическом этапе.

Поэтапная интеграция компонентов уроков классного и внеклассного чтения позволяет учителю установить специфику процесса образования перцептивных образов у детей и определить задачи развития восприятия. Первый этап урока посвящен эмоциональному восприятию произведения в целом, проводится целенаправленная подготовка к восприятию, выявление первичных

впечатлений и представлений. Второй этап – «обдумывающее восприятие», чтение текста по частям, разбор компонентов произведения, догадки о смысле произведения. На третьем этапе проверяется эмоционально–экспрессивное влияние произведения на детей и логико–интеллектуальное обогащение личности читателя, сравнение литературного материала с жизненными реалиями.

Уроки чтения детской литературы, это обучающие уроки, на которых (согласно второму, выдвинутому нами педагогическому условию) происходило формирование и совершенствование читательских действий младших школьников в работе с книгой и текстом как образовательных результатов компетенций. Но для того, чтобы осуществить мониторинг результативности появилась необходимость разработать новый вид урока – контроля, проверки и оценки. Именно таким стал разработанный нами урок читательской самостоятельности.

Таким образом, нами было реализовано педагогическое условие «применение методики внеклассного чтения в условиях классного, разработка нового типа урока читательской самостоятельности». Структура такого урока в корне отличается от структуры традиционного урока. Главным моментом является самостоятельная работа с книгой и текстом. В ходе уроков читательской самостоятельности происходит самостоятельное знакомство учащихся с книгой, с рассматриванием и составлением рассказа о ней; самостоятельное или под частичным руководством учителя знакомство с произведениями, помещёнными в книге; самоанализ прочитанного и выполнение творческих заданий. В конце урока учитель даёт советы ученикам по самостоятельному перспективному (на неделю) чтению дома.

Объединяет урок чтения детской литературы и урок читательской самостоятельности одна цель – формирование у младших школьников полноценного восприятия детской литературы в процессе самостоятельного чтения.

Изучение приведённых выше вопросов, конструирование новых видов уроков направлено, прежде всего, на динамику сформированности критериев и показателей основ читательской компетентности младших школьников, и как следствие, структурных и функциональных компонентов исследуемой компетентности, в частности на положительное изменение мотивационной сферы обучающихся.

Для стимулирования познавательной мотивации детского чтения мы внедряли также в практику проведение различных викторин, конкурсов, тематических игр, повышающих внутренние и внешние стимулы: желание не только прочитать произведение, но и желание выиграть; для формирования внутренней осознанной потребности в чтении учили детей словесному рисованию, составлению отзывов о прочитанном, аннотаций.

Для развития у учащихся интереса, воссоздающего и творческого воображения, наблюдательности, мышления мы формировали круг чтения различными по типам, жанрам, авторам произведениями, уделяя при этом внимание внешнему оформлению книг. Для повышения интереса и мотивации учащихся в течение недели один–два раза мы меняли источник чтения.

Для эффективного субъект–субъектного сотрудничества участников обра-

зовательного процесса мы отдавали предпочтение таким формам, методам и средствам обучения, которые позволяли полное усвоения базового компонента содержания обучения чтению.

Для достижения поставленной цели мы формировали читательские компетенции как на стандартных типах уроков, так и на нестандартных уроках (уроки–игры, уроки–театр, уроки–конкурсы и т.д.).

Таким образом, основная задача третьей части поисково–аналитического этапа технологии продуктивного чтения – поиск форм, методов и средств для эффективного и результативного сотрудничества между учителем и учеником, направленного на повышение уровня сформированности основ читательской компетентности младших школьников.

В связи с тем, что уровень сформированности основ читательской компетентности младших школьников в процессе реализации рассматриваемой технологии может существенно отличаться, возникла необходимость его контроля и корректировки. Следовательно, цель контрольно–оценочного этапа технологии – контроль, оценка и осмысление реализации технологии продуктивного чтения.

На данном этапе технологии младшие школьники демонстрируют свои результаты, достигнутые по итогам формирования основ читательской компетентности, проводится их коллективное обсуждение, сравнение новых достижений с аналогичными достижениями в прошлом.

Для выяснения уровня читательской компетентности в каждом классе мы проводили замеры читательских умений в работе с книгой и произведением. Ознакомившись с результатами, мы устанавливали, какие первоочередные задачи надо решать для становления той или иной компетенции. Читательская деятельность младших школьников направлена на чтение книг, адаптированных к возрасту, что позволяет избежать отторжения чтения детьми, и создает условия для выбора лично значимого произведения и развития читательской самостоятельности.

Контрольно–оценочный этап выполняет роль регулятора между анализом полученных результатов и новым циклом процесса формирования основ читательской компетентности младших школьников и позволяет произвести корректировку в случае необходимости.

Таким образом, технология продуктивного чтения предполагает:

- 1) создание у школьников положительной мотивации к изучению чтения, развитие читательского интереса, личностных потребностей, читательских и речевых умений, поиск новых знаний;
- 2) организацию учебно–познавательной работы по чтению и создание условий для осознанного восприятия и первичного усвоения прочитанного;
- 3) формирование и расширение круга чтения новыми произведениями известных авторов, научно–познавательными и художественными текстами, произведениями разных жанров.

Что дает основания для выработки в учебном процессе следующих педагогических условий (рис. 2).

Комплекс педагогических условий	
Технология продуктивного чтения	1. Формирование положительной мотивации младших школьников к читательской деятельности путём использования активных форм и методов обучения, стимулирующих их читательскую активность.
	2. Осуществление интеграции компонентов классного и внеклассного чтения путём дополнения учебного материала различными типами детских книг, совершенствование читательских действий младших школьников в работе с книгой и текстом в контексте развития компетенций читательской компетентности.
	3. Применения элементов внеклассного чтения в условиях классного чтения, разработки новых типов урока чтения детской литературы и читательской самостоятельности.
	4. Подготовка педагогов к целенаправленному управлению познавательной деятельностью младших школьников на каждом этапе формирования основ читательской компетентности средствами специальной технологии обучения.
Формирование основ читательской компетентности младших школьников	

Рис. 2. Комплекс педагогических условий, реализующих технологию продуктивного чтения

Совокупность педагогических условий формирования основ читательской компетентности младших школьников представляет собой единство и взаимодействие субъектов образовательного процесса. Со стороны ученика – это активизация самостоятельной читательской деятельности при освоении компетенций, направленных на развитие способностей, интереса к литературе, совершенствование читательских действий и умений их применять. Со стороны учителя – это умение эффективно использовать книжное окружение и информационные ресурсы, создание педагогических ситуаций, мотивирующих ученика к получению новой информации и осуществлению рефлексии, владение учителем технологией продуктивного чтения.

2. Результаты реализации технологии продуктивного чтения

Рассмотрим, как педагогические условия влияют на повышение эффективности читательской компетентности младших школьников в процессе реализации технологии продуктивного чтения.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития когнитивной сферы личности, создает фундамент для возникновения и развития таких новых качественных образований, как анализ, рефлексия, самостоятельность, которые позволяют ученику осознавать поставленную задачу, оценивать новый опыт, контролировать эффективность своей деятельности. Поэтому на уроках детского чтения важное место мы уделяли формированию положительной мотивации младших школьников к читательской деятельности путём использования различных форм и методов обучения, стимулирующих

их читательскую активность. Мотивацию учения в младшем школьном возрасте мы рассматриваем как интерес к знаниям и способам приобретения знаний, понимание значения чтения для будущего, стремление к проявлению интеллектуальной активности. Изменение качества чтения связано с готовностью младших школьников к личностному восприятию прочитанного произведения, формированием самопознания, которое в процессе чтения является, по мнению Г.М. Первой, сильнейшим мотивом читательской деятельности.

Понимание мотивов чтения ребенка позволяет учителю выбрать приёмы обучения в соответствии с пристрастиями обучающихся, увидеть личностный результат младших школьников, на базе которого можно формировать основы их читательской компетентности. Мотивы младших школьников, которые мы рассматриваем при формировании основ читательской компетентности: познавательные, учебно-познавательные, образовательные, содержательные, социальные, мотивы сотрудничества в коллективе, самоопределения – значения чтения для будущего и самосовершенствования – получить развитие в процессе читательской деятельности.

На наш взгляд, сформированный мощный мотивационный фактор, является действенным стимулом к вовлечению младших школьников в читательскую деятельность, что подтверждает важность такого педагогического условия как формирование положительной мотивации младших школьников к читательской деятельности путём использования активных форм и методов обучения, стимулирующих их читательскую активность. Именно мотивация определяет те ориентиры, которыми мы будем руководствоваться при становлении ключевых компетенций и формировании читательской компетентности младших школьников.

Следует отметить, что степень сформированности читательских умений зависит от моторики, памяти, чувств, воображения, фантазии, интеллекта и воли, поэтому важно в процессе работы с текстом на уроках чтения учитывать характер читательской деятельности (продуктивный, коммуникативный, творческий). При этом главный акцент делается на содержательный мотив чтения: интерес к героям произведения, эмоциональное предвосхищение содержания, стремление к точности выражения мыслей, представлений, переживаний. Особое место необходимо уделять эмоциональной стороне урока, его началу. Главное научить младших школьников творческому подходу к решению проблемы и умению применять полученные знания в жизни. Самопознание в процессе чтения, на наш взгляд, является сильнейшим мотивом учебной деятельности. Таким образом, система читательских умений задает три направления по их формированию: работа с книгой, чтение литературных текстов, становление полноценного навыка чтения.

Проведённая в ходе реализации технологии продуктивного чтения диагностика основ читательской компетентности младших школьников выявила необходимость совершенствования читательских действий с книгой и текстом и доказала важность второго педагогического условия – совершенствование читательских действий младших школьников в работе с книгой и текстом в контексте развития компетенций читательской компетентности.

Результативность требуемого Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования уровня читательской деятельности младших школьников, зависит, прежде всего, от сформированности читательских умений и личностного отношения младших школьников к чтению, классно-книжного и библиотечно-книжного окружения, а также целевых установок урока. Потребность в чтении усиливается тогда, когда учащиеся приучены ставить вопросы перед собой по ходу чтения, задумываться о событиях, героях, искать мотивы поведения героев и набираться жизненного и читательского опыта, что требует осуществления интеграции уроков классного и внеклассного чтения младших школьников.

Из-за отсутствия в учебном плане урока внеклассного чтения, ученики лишены возможности приобщаться к первоисточникам (собственно книгам). В учебных книгах-хрестоматиях начальной школы часто даются произведения в сокращении, что иногда искажает представления учащихся об идее и теме произведений. Так, например, произведение К.Г. Паустовского «Стальное колечко» в первом классе представлено в учебнике как отрывок на тему «Картины весны», что, конечно, не соответствует замыслу автора. Следовательно, мы считаем необходимым, дополнить учебный материал разными типами детских книг. Такое дополнение учебного материала требует внедрения нового вида урока и изменения его структуры.

Поэтому третьим педагогическим условием мы определили – осуществление интеграции компонентов классного и внеклассного чтения путём: расширения учебного материала различными типами детских книг, применения методики внеклассного чтения в условиях классного чтения, разработки нового типа урока читательской самостоятельности.

Покажем структуру урока читательской самостоятельности.

1. Самостоятельное знакомство учащихся с новой книгой. Постановка общей дидактической задачи, создание у школьников положительной мотивации к её решению. Чтение–рассматривание детской книги и составление рассказа о ней.

2. Упражнения с детской книгой. Ориентирование в одной книге, в группе книг. Работа с выставкой. Выполнение заданий по обложке, титульным листам, оглавлению, предисловию или послесловию, аннотации. Определение типа книги (одно произведение или сборник), степени сложности и интереса к ней. Считывание информации с иллюстраций, составление предложений о содержании книги в целом.

3. Самоподготовка к восприятию определенного произведения. На уроке учитель устанавливает первоначальный уровень восприятия литературы учащимися: констатационный (фактический, предметно–тематический), аналитический (обдумывающий, проблемный), эстетический (обобщенно–оценочный, чувственно–интеллектуальный)

4. Самостоятельное чтение учащимися произведений, помещенных в книгу. Создание условий для осознанного восприятия и первичного усвоения.

Варианты организации самостоятельного чтения:

– одновременное чтение. Весь класс читает про себя или шепотом одно произведение, каждый читает в своем темпе;

- дифференцированное чтение. Каждый ученик читает свое произведение или часть из книги (по силам и интересам);
- коллективное чтение текста вслух;
- чтение с остановками по заданию учителя.

5. Самоанализ чтения, подведение итогов. Беседа обобщенного характера. Тестирование. Выполнение творческих развивающих заданий. Коллективное рассматривание детской книги по правилам. Усвоение чтения. Организация обратной связи, контроль, коррекция итогов работы.

6. Проверка самостоятельного домашнего чтения. Устное заполнение простой библиографической карточки по образцу. Советы учителя по самостоятельному чтению, оформлению портфолио, написанию аннотаций.

Из вышесказанного видно, что для осознанного выбора учителем активных средств обучения, необходимо, чтобы учитель обладал теми компетенциями, которые будет формировать на уроке у учащихся. Уровень сформированности той или иной читательской компетенции зависит от личностного потенциала учителя и применяемых в работе педагогических действий, от вузовской подготовленности к обучению и воспитанию в школе.

Мы разделяем мнение педагогов, которые утверждают, что мастерство учителя начинает проявляться при подготовке к уроку литературного чтения. При этом задача учителя: поддерживать естественный ход интеллектуально-эмоционального развития детей посредством точной организации и научного управления процессом чтения как общения с учетом специфики литературного учебного материала и законов восприятия искусства, постепенного увеличения самостоятельности в читательской деятельности [4, 6].

Следует отметить, что литературная и методическая готовность учителя начальных классов к обучению младших школьников чтению и литературе осуществляется ещё в высшем учебном заведении. Будущие учителя знают законы формирования читателя, принципы анализа текста, методику изучения книг и литературных произведений, но не всегда умеют их применить в учебном процессе.

Для этого нами разработаны методические рекомендации и спецкурс повышения квалификации учителей начальных классов по программам «Теория и методика начального общего образования».

В курсе лекций особое внимание уделялось вопросам становления у младших школьников личностно-ценностных компетенций как задачи, поставленной ФГОС НОО, – вывести чтение на уровень личностной ценности и фактора социального успеха.

Решить поставленную задачу мы предлагаем следующим образом:

- через приобщение к лучшим образцам отечественной и мировой детской литературы, знакомство с творчеством выдающихся писателей, их биографией, личными архивами и наиболее интересными фактами из жизни;
- формирование потребности в чтении, развитие интереса к авторам, эстетического вкуса и читательской культуры;
- развитие читательской самостоятельности, кругозора, литературоведческих представлений и ценностного отношения к чтению.

Нами выделены специальные умения учителя начальных классов, связан-

ные с уроками литературного чтения:

- установление объективной характеристики и особенностей произведения: темы, проблемы, идеи, сюжета, композиции, особенностей языка, образов, чтобы в соответствии с их спецификой выбрать методику работы с текстом.

- определение оригинальности и достоинств текста, чтобы их подчеркнуть; трудности для детского восприятия при чтении произведения, чтобы их снять или облегчить в процессе работы с помощью историко–литературного комментирования текста;

- проектирование сценария урока с использованием различных видов самостоятельной творческой работы, индивидуализации, дифференцированных заданий разным группам читателей, через поиски дополнительных литературных источников;

- осуществление мониторинга результативности всех этапов обучения.

Всё это подтверждает целесообразность выработки такого педагогического условия как подготовка педагогов к целенаправленному управлению познавательной деятельностью младших школьников на каждом этапе формирования основ читательской компетентности средствами специальной технологии обучения.

Вместе с тем, профессиональная деятельность учителя, несомненно, не может быть исчерпана школьной, классно–урочной деятельностью. Большую роль в его самообразовании играет сотрудничество с библиотеками. Библиотечные уроки в начальных классах также обеспечивают расширение читательской компетентности младших школьников, что позволяет информационная среда современных библиотек, оборудованных бумажными и техническими ресурсами. Чтение традиционных и электронных книг, отбор качественного учебного материала для детского чтения, имеет свои особенности, и это должно стать предметом изучения современных педагогов.

Следует отметить, что владение учителем способами и приемами формирования основ читательской компетентности младших школьников является важным компонентом в подготовке учителя к реализации технологии продуктивного чтения.

Более подробно остановимся на методах и приемах работы, используемых учителями при реализации технологии продуктивного чтения.

Метод чтения–рассматривания профессора Н.Н. Светловской мы применяли, вслед за Г.М. Первой, как метод устного изложения учителем знаний о мире книг и активизация учебно–познавательной читательской деятельности младших школьников. Данный метод позволил выработать у младших школьников умение выбирать книгу по силам и интересам, возбудить у обучающихся интерес к объектам чтения, сформировать исследовательские умения: наблюдать, размышлять, сопоставлять, думать в процессе чтения. Применяемые приемы: презентация книги, описание иллюстраций, демонстрация элементов книги и др. Конечным результатом работы является создание алгоритма работы с книгой и формирование читательской самостоятельности.

Метод словесного рисования применяем для развития воссоздающего и творческого воображения младших школьников, способности приобретать опыт рассматривать информацию вдумчиво и критически, размышлять, высказывать свое мнение, дискутировать, развивать уверенность в себе и пони-

мание ценности своих мнений, уметь слушать и быть услышанным.

Использование проблемных методов обучения, ИКТ– технологий и интерактивных технологий позволило создать максимально благоприятные условия для раскрытия и проявления творческого потенциала учеников, развить их воображение, фантазию, мышление, коммуникативные способности, что способствует обучению на одном уроке школьников, обладающих различными потенциальными возможностями и способностями.

Метод эвристической беседы или частично–поисковый метод применяется на уроках классного и внеклассного детского чтения как один из эффективных методов развития информационно–коммуникационных компетенций младших школьников. Большую значимость имеет формирование умений проведения тематически направленного диалога при изучении нового материала. Эвристическая беседа развивает коммуникативно–речевые умения младших школьников и способствует развитию понимания прочитанного произведения. Ценность данного метода заключается в организации поиска решения поставленных учителем задач, когда не известен способ их решения.

Исследовательский метод предполагает развитие самостоятельной читательской деятельности младших школьников. Этот метод позволяет активизировать как классную, так и внеклассную работу, так как учащиеся ведут поисковую работу, изучают художественную и научно–познавательную литературу и различные информационные источники. Этот метод важен при сравнительном изучении текстов.

Нами практиковались индивидуальные, групповые, работа в парах и коллективные формы работы. В зависимости от применяемых средств обучения формы работы могут меняться и совершенствоваться. Индивидуальная форма работы, направлена на развитие ученика с учетом его способностей и предполагает работу учителя с одним учеником (письменные задания). В первом классе мы практикуем работу в парах для чтения–рассматривания книги, во втором классе практикуется формирование малых групп для совместных практических действий по овладению новым материалом. В третьем и четвертом классах практикуется дифференцированная групповая работа в виде различных проектов, направленная на развитие исследовательских навыков читательской деятельности младших школьников и их приобщенности к чтению.

Применяемые нами дидактические приёмы: рассказ, объяснение, беседа, работа с книгой, сочетание словесных, наглядных и практических приемов с демонстрацией иллюстраций, различных схем и других наглядных пособий, составление книжек–малышек, аннотаций и др.

Игровые ситуации применяются на уроках чтения как имитация проблемных ситуаций, тренировка находчивости, развитие интуиции, фантазии, умение работать в коллективе в поиске решений ответа на вопрос, взаимопомощь в команде. По форме организации игры разделяются на сюжетные, ролевые, имитационные, организационно – деятельностные и деловые (фрагменты) обучающие игры. В зависимости от применяемых средств обучения формы работы могут меняться и совершенствоваться.

Для чтения поэтических произведений мы применяли метод покомпонент-

ного разбора, теорию литературы изучали методом наблюдения над словом, вычленение жанровых признаков произведения методом сравнительного анализа текста, изучение мифов – комментируемое чтение без анализа текста, выразительные классические тексты заучивались младшими школьниками наизусть, былины изучались методом подражания чтению учителя, басни требовали литературоведческого комментирования. Методы работы с произведениями устного народного творчества – рассказывание, дидактические игры (скороговорки – для развития речевого аппарата, загадки – для развития мышления), сочинение своих загадок, скороговорок, разыгрывание шуток и небылиц. Метод чтения научно–познавательной статьи – изучающее чтение с использованием необходимой лексики.

Использование указанных ресурсов обучения увеличивает объем учебного материала, создает возможности для построения индивидуальных образовательных процессов. Создание портфолио позволяет учитывать результаты, достигнутые учеником в учебной, творческой, социальной деятельности, помогает учащимся осознать свой уровень компетентности, соотнести свои знания с требованиями учебного процесса.

Одной из самых главных особенностей процесса формирования читательской компетентности является продолжительность во времени. Более того в начальной школе мы говорим лишь о формировании основ читательской компетентности младших школьников. Поэтому, рассматривая формы работы, используемые нами в технологии продуктивного чтения, целесообразно выделить работу с текстом или книгой до чтения, во время чтения и после чтения произведения по классам от 1 до 4. Каждой из перечисленных форм присущ широкий набор методов, который может варьироваться в зависимости от профессионализма, квалификации и предпочтения учителя. При этом механизм читательской деятельности школьников зависит от учителя, который, по мнению Г.М. Первой, должен уметь читать текст не только глазами взрослого, но и, главное, глазами ребенка, то есть должен владеть трёх–уровневым восприятием литературного произведения (глазами ученого–литературоведа и критика, учителя – посредника между ребенком и книгой и ученика – читателя).

Для формирования читательских компетенций в первом классе технология предусматривала упражнения по ознакомительному рассматриванию книги. В течение периода обучения грамоте обучающиеся учились правильно называть книгу или прочитанное произведение по правилу – памятке.

Особое внимание на этом этапе было уделено формированию навыка (правильности и осознанности чтения, так как скорость и выразительность наблюдаются при повторном чтении), организации доступного книжного и информационно–библиотечного окружения, созданию педагогических ситуаций, при которых младшие школьники смогли реализовать имеющиеся у них способности к чтению.

С целью развития читательской компетентности в начале учебного года мы организовали экскурсию в школьную библиотеку, затем – в городскую библиотеку. Необходимо отметить положительный образовательный опыт работы библиотек г. Липецка, направленный на развитие детского чтения. Для

развития читательского кругозора в библиотеках периодически проводились тематические уроки, которые мы регулярно посещали с обучающимися экспериментальной группы.

На уроках чтения использовался принцип положительной мотивации для создания благоприятного эмоционального климата при восприятии литературных произведений, активности и сознательности читателей в работе парами, применялись методы и формы работы, стимулирующие интерес к чтению, желание вместе думать, обсуждать, отстаивать свою точку зрения, формулировать свои предположения.

Также в первом классе мы начали подготовку учеников к сознательному и ответственному самообучению. На уроках чтения создавали педагогические ситуации, активизирующие успех читательской деятельности. Среди них: занятия под названием «Книга, мы тебя любим», «Запоминаем книгу в «лицо», «Как пользоваться библиотекой» и другие. Для наглядности в классе оформили «Уголок читателя», где помещены правила рассматривания книги как инструкция по изучению внетекстовой информации: изучение обложки, сопоставление ориентиров книги, рассмотрение иллюстраций, чтение названия произведений, просмотр книги для выделения известного и нового знания подведение итогов рассматривания. Младшие школьники учились бережно относиться к книгам, рассматривать по правилам, запоминать названия.

Уроки читательской самостоятельности как показатель результатов обученности проводились под названием «Встреча с книгой» по инициативе учителя по следующему алгоритму:

- 1) подготовка детей к восприятию избранного произведения;
- 2) выразительное чтение учителем этого произведения вслух;
- 3) проверка восприятия, осмысление и запоминание произведения учащимися;
- 4) комментированное рассматривание книги;
- 5) рекомендации к самостоятельной работе дома.

Для формирования отдельных читательских умений нами были разработаны «Памятки» с вопросами: какую книгу прочитали? Что в ней? Сколько произведений? О чем книга рассказывает читателю? Что в ней знакомое? Новое? Что запомнили? По тексту произведения применили алгоритм вопросов: Какое произведение вы читали? Где происходит действие? Кто герои произведения? Кто понравился? Почему? Что захотели прочитать вслух? С учётом специфики произведений в уроки включались элементы словарной работы, приёмы инсценирования и устного словесного рисования, которое развивает умение воображать, представлять прочитанное. Проводились выставки рисунков по темам произведений. Например, после знакомства со стихотворением А. Барто «Я выросла», было предложено пофантазировать на тему «Каким я буду взрослым» и нарисовать рисунок, а произведение К. Чуковского «Федорино горе» было инсценировано. Чтобы понимать автора и быть грамотным читателем, в разговоре о прочитанном произведении обращалось внимание детей на фонетический, лексический и грамматический состав слов, для чего применялись такие приёмы работы, как составление тематического словаря, орфоэпическое

проговаривание, упражнение на интонирование, различные тренинги по аудированию и говорению.

На следующем этапе обучения, во втором классе, ознакомительное рассмотрение предшествовало чтению, так как позволяло развивать способность предвосхищения содержания книги. Эти упражнения в антиципации дали возможность развить мыслительную деятельность ученика, его интеллект, творческое воображение. Во время чтения направляли внимание детей на первичное восприятие текста произведения, понимание идеи, мотива, сюжета. Для этого проводили беседу, предоставляющую учащимся свободу высказывания о полученных впечатлениях. Как правило, это самая эмоциональная часть урока. Далее, при повторном чтении по частям преобладала эвристическая беседа, дискуссионно – аналитического характера. Затем учили школьников краткому, выборочному или подробному пересказу прочитанного текста, формировали новые читательские умения в работе с книгой, много времени уделяли технической стороне чтения, выработке осмысленности и выразительности, наращиванию техники чтения и развитию оперативной памяти. Это связано с тем, что ребенок при чтении предложения из 8–10 слов, дочитав до середины, часто забывает первое слово, в результате чего не может уловить смысл предложения – увязать все слова воедино. Наиболее эффективным средством развития оперативной памяти второклассников стали разработанные нами упражнения «Проверь свое поле чтения» и зрительные диктанты.

Часто на уроках использовали метод выборочного чтения, который предусматривает поиск цитаты из текста и умение определять её ориентиры в тексте. Сначала мы задавали вопросы так, чтобы они составляли значительную часть ответа ученика, затем вопросы, которые требуют самостоятельного ответа, потом задавали вопросы, на которые иногда есть ответ в тексте, а иногда нет. Это помогает младшим школьникам внимательно читать или слушать произведение и выстраивать свои ответы, что формирует сознательность обучения, обогащает словарный запас, активизирует литературную речь учащихся, повышает эффективность бесед по прочитанному произведению. Таким образом, мы учили детей правилам дискуссии.

Рассмотрим реализацию технологии продуктивного чтения на конкретном примере работы с текстом во 2 классе.

В процессе урока решающая роль отводится формированию умений учащихся предвосхищать содержание до чтения текста (детьми осваивается алгоритм работы с новой книгой), во время чтения думать о читаемом по формуле «4п» (понимай, переживай, представляй прочитанное), после чтения вести беседу дискуссионно-аналитического характера, способствующую освоению материала, определению главных ключевых слов, высказыванию отношения к главным действующим лицам, умению определять идею произведения.

Например, урок читательской самостоятельности по теме: Л.Н. Толстой «Волк и собака». На первом этапе обучающиеся по фамилии автора предположили, что это может быть басня или рассказ, по названию узнали, что это произведение о животных, а по иллюстрации предположили, что это сказка или басня, так как герои разговаривают. После такой работы до чтения, у них

появилось желание прочесть басню.

Словарная работа помогла не только правильно прочесть слова, но и понять значение трудных слов: к слову «стеречь» дети подобрали слова синонимы – охранять, сторожить, оберегать. Во время чтения ученики переживали за героев, а представить их помогла работа по поиску ключевых слов, характеризующих героев басни.

После чтения проведённая беседа в форме подводящего диалога помогла ученикам сделать вывод, что они читали басню, так как есть два признака басни – разговор животных и поученье или мораль: «Пускай не так жирён буду, да на воле». Ответы детей показали, что произведения определённого жанра имеют свои специфические средства воздействия на читателя, дети задумались над темой и проблемой произведения: о чём это произведение? Почему так называется? На этом этапе работа учителя была направлена на разбор содержания и формы произведения.

По методике Г.М. Первой, на наших уроках мы использовали четыре вида бесед и примерно восемь видов чтения. В начальной школе важной является вступительная беседа, так как именно она настраивает детей на восприятие нового произведения. Для этого до начала урока нами проводился литературно-методический анализ текста, включающий в себя: изучение специфики текста, темы, проблемы, идеи, образов, композиции, языка произведения, позволяющий продуктивно организовать развивающее чтение на уроке.

Для выявления авторской позиции художественного произведения мы использовали беседы, направленные на формирование начального представления о жанре, развивали самостоятельное детское чтение. Например, рассматривая книгу Л.Н. Толстого «Рассказы для детей», из названия определили, какого жанра произведение будем читать, начиная работу с книгой С.Я. Маршака «Дом, который построил Джек» для определения жанра книги рассматривая обложку и титульный лист, определили, что это английский фольклор.

Второклассники уже могли сознательно воспринимать и воспроизводить не слова и предложения, а тексты небольших литературных произведений. На уроках читательской самостоятельности учили детей применять приобретенные умения при самостоятельном чтении книг. Проводили урок, посвященный любимому писателю, поэту, выбирали справочную литературу, книги энциклопедического типа, словари, научно-познавательную литературу: статьи и очерки.

Применяемые методы работы: с книгой: чтение – рассматривание; с текстом: творческое чтение. Это был самый ответственный этап для формирования положительной мотивации чтения. Учитель ставил цель, предлагал круг чтения, обучал читательским действиям. Так складывалась схема правильной читательской деятельности. Конечным компонентом этой схемы, по мнению Г.М. Первой [4], становится желание обращаться к чтению книг без принуждения. Цель этапа – научить каждого ребенка работать с книгой методом чтения – рассматривания. Основной урок – обучающий. Под наблюдением учителя учащиеся выполняют разнообразные упражнения с детской книгой до чтения: учатся работать с книгой, определяют место издания, ставят цели чте-

ния, предугадывают ее содержание.

Для формирования программных читательских умений в работе с книгой мы предложили традиционную для младших школьников тематику чтения; детей интересуют книги познавательного характера, учащиеся начинают обращаться к энциклопедической литературе. Во втором классе мы читали научно-познавательные тексты В. Бианки «Кто чем поёт?», Н. Сладкова «Лесные шорохи», И. Акимовича «Чем кролик на зайца не похож», по которым проводили исследовательскую работу. Все научно-познавательные книги пишутся для того, чтобы мы больше знали о людях, о природе и об окружающем мире, поэтому читая текст, учили детей выдвигать гипотезы по ходу чтения, добывать научные знания, строить план рассказа, высказывать своё отношение к прочитанному, пересказывать по плану.

Так, работая с текстом И. Акимовича «Чем кролик на зайца не похож», предлагали ученикам после рассматривания книги определить, какое по жанру произведение мы будем читать, предположить по иллюстрации и названию, о ком будет вестись разговор, кто изображён на иллюстрации, рассказать, какова структура книги. Ответ Полины Щ. «В книге 3 части, все они о зайцах и кроликах, это научно-популярные рассказы, мы не знаем, кого изобразил художник». После возникшей потребности прочитать рассказ учащиеся погрузились в изучение текста, как учёные, чтобы сделать открытие: кролик от зайца внешне почти не отличается, а различны у них повадки. Такая читательская деятельность открыла детям путь к обдумыванию читаемого произведения и способствовала расширению их читательского кругозора, что проявилось в самостоятельном выборе и чтении детских книг, которые были обязательными для учащихся во внеурочное время. Однако, цель самостоятельного чтения от урока до урока детям по-прежнему предлагали мы, указывая признаки книг, предпочтительных при выборе. Естественно, что в процессе самостоятельного чтения детских книг дома и работы с ними под руководством учителя на уроке, учащиеся опирались на знания, умения и навыки по чтению, приобретенные к моменту деятельности с книгой, и таким образом, закрепляли их.

Нет сомнения, что на читательскую подготовку младших школьников большое влияние оказал достаточно простой способ совершенствования читательской активности – еженедельный просмотр учащимися выставки книг, прочитанных классом по теме предстоящего урока, а также определение содержания 2–3 абсолютно незнакомых детям книг с понятной им учебной целью.

Главным направлением работы в третьем классе оставалось совершенствование навыка чтения, формирование потребности в чтении, обучение вдумчивому чтению и развитию полноценного восприятия при первичном прочтении произведения.

Для совершенствования навыка чтения в третьем классе мы использовали приёмы, направленные на формирование осознанного, выразительного чтения через упражнения для воссоздающего воображения, перевоплощение в героя. Такие задания выполнялись как на уроке, так и дома. Например: дофантазировать, чем закончилась история героя? Какие эмоции вызвал рассказ? Зачем ты читал это произведение? В ответах дети указывают несколько мотивов чтения,

тому, жанр произведения, авторов и их замыслы, роль чтения для собственного развития.

Положительным мы называем такое восприятие художественного текста, при котором учащиеся проявляют заинтересованное отношение к замыслу и позиции автора, эмоциональное, сочувственное отношение к событиям, героям, языку и др. компонентам текста.

Разработанная нами технология продуктивного чтения – это изменяющиеся в зависимости от содержания читаемого текста способы работы с текстом. Для этого нами разработаны методики чтения: творческое чтение для художественных текстов, изучающее чтение для деловых текстов, технология вычитывания для научных текстов, воспроизводящее чтение для учебно-познавательных текстов и т.д.

Уделялось внимание отбору произведений для детского чтения по монографическому принципу, который означает углубленное изучение творчества одного автора–классика, углубленное изучение определенного жанра или темы на протяжении определенного отрезка времени. Применяем принцип восстановления адаптированных текстов, помещенных в хрестоматии, принцип тематического и жанрового разнообразия, нами формировался более сложный вид умения – развернутый ответ на вопрос с цитированием, употреблением слов текста.

Например, на уроке литературного чтения по теме: Г. Цыферов «Тайна запечного Сверчка. Маленькие сказки о жизни Моцарта», на чтетской разминке мы предложили детям выбранные нами из произведения две группы слов. Слова первой группы помогали познакомиться с героями сказки, а слова второй группы помогали представить место действия. Вопросы поискового характера: какие звуки и запахи наполняли ночной город?, с кем автор сравнивает музыку?, какие слова подтверждают, что музыка бессмертна? «В тёмных садах пахнет ночными фиалками», «Автор говорит о музыке, как о сказочном чуде», «Музыка – это голос нашего сердца!» позволяли приобрести опыт частично-поисковой работы с произведением. Такая работа позволяла включать воссоздающее и творческое воображение, сопереживать героям, понимать и осознавать прочитанное. После чтения выполнялись творческие задания по развитию речи и по содержанию книги. Чтение диалога Моцарта и Сверчка по ролям с соблюдением всех эмоциональных состояний: «удивился, спросил, рассердился, смутился, улыбнулся».

На уроках чтения мы применяли методы сравнительного анализа, текстовального анализа и покомпонентного разбора текста. Это выявление объективных литературоведческих особенностей произведения и идейно–художественных достоинств книги, это лингвистическая экспертиза языка на доступность детям, осознание возможного варианта восприятия, поиски путей преодоления трудностей, что позволило на уроках развивать такие способности как наблюдательность, умение сопоставлять, вычленять и обобщать.

Например, в третьем классе проходила неделя С. Есенина «Картины родной природы», в течение которой мы изучили 8 произведений одного автора. В конце недели проводился заключительный урок, предусматривающий

развитие образной памяти, фантазии детей, творческого мышления и воображения, эмоционального восприятия, что способствовало обогащению речи, представлениям учащихся и сформированности потребности в чтении. Для усиления эмоциональной отзывчивости мы познакомили учащихся с произведением «Буря», к которому учили детей составлять исполнительскую интерпретацию (речевую партитуру). Эстетическое восприятие произведения обеспечили такие виды работы, как: проведение дискуссий о поведении героев, с подтверждением ответов цитатами из текста, словесное рисование портретов персонажей, пейзажа, интерьеров, умение сопереживать героям произведения. Для развития внимания к жанру произведения направлял вопрос «что читаем?», к теме «о чем читаем?», к идее «что узнали?», «для чего автор написал произведение?», к композиции «с чего началось?», «что главное?», «чем закончилось?», к персонажам «какой герой?», к деталям «о чем говорит это слово?». Вот некоторые ответы учащихся. Даша К.: «В стихотворении «Черёмуха» автор представил нам два образа – черёмухи и ручья. Черёмуха прикрывает ручей от солнца, чтобы он не пересох, а ручей ей «вкрадчиво» песенки поёт». А вот интересный ответ Лёвы А.: «Автор написал это стихотворение, потому что хотел научить всех любить и беречь друг друга и окружающую природу».

Нами практикуется проведение уроков чтения произведений одного автора или чтение произведений на одну тему. На уроке строим беседу так, чтобы ученики выявили, чем похожи герои и чем отличаются, определили характерные для автора обороты речи, литературные приёмы. Так в обобщающей беседе по рассказам В. Драгунского, ученики самостоятельно сделали вывод, что во всех рассказах есть герои мальчишки, все рассказы с юмором, главное в жизни дружба и взаимовыручка. Дома мы предлагали ученикам составить рассказ о герое произведения по разработанной памятке: внешний вид, черты характера, поступки, речь, отношение автора к герою, моё отношение к герою.

Основная работа при изучении произведений – исследовательское прочтение текста. Вот как происходило исследование текста при изучении поэзии А. Блока.

В стихотворении «Грустя и плача и смеясь» ученики нашли слова, которые необычно соединились, вызвали чувства и заинтересовали. Вот какие ответы дали ученики на наши вопросы: «И плача и смеясь – слёзы радости», «Ручьи моих стихов – это сравнение, не ручьи из воды», «Слова звенят, а не звучат», «У ног твоих – так военные делали предложение руки и сердца». Но при проверке восприятия картина оказалась неполной. Для развития восприятия нами предлагается проведение учащихся через три этапа восприятия: первичное целостное восприятие книги и произведения, разбор частей текста, осмысление их содержания и формы, постижение элементов целого в единстве, обобщение полученных представлений.

Затем дети читали стихотворение, чтобы составить речевую партитуру и выяснить, с какой интонацией надо читать каждую строку. На примере стихотворения «Фейерверк» мы учили детей работать в соавторстве, пробовали дописать слова, обозначающие цвет (читаем строку и по цвету договариваем). В результате исследования мы определили, какие и сколько цветов использует

автор для описания картины фейерверка, и подвели детей к пониманию, что само строение этого стихотворения показывает нам явление фейерверка (одна строка длинная, вторая – короткая, взлетает и лопается). Дети не сразу представили себе все образы, только беседа в форме подводящего диалога позволила возникнуть полной картине в воображении ученика. В ходе такой читательской деятельности у ребят появляется желание читать другие произведения автора и развивать читательскую самостоятельность и потребность в чтении.

К концу третьего года обучения с применением технологии продуктивного чтения учащиеся экспериментального класса самостоятельно могли выбирать новую книгу для чтения, определить примерное ее содержание после рассматривания, охарактеризовать её. С помощью учителя проанализировать форму, жанр, композицию, язык произведения, полно пересказать текст, написать аннотацию, назвать более трех мотивов чтения.

У детей экспериментальной группы сформирована потребность в чтении и присутствует эмоциональное восприятие текста, практически сформировано читательское действие по обнаружению в произведении позиции автора, что свидетельствует об осмысленности чтения и желании читать.

Это направление читательской деятельности младших школьников является ведущим в чтении в четвёртом классе. На данном этапе усиливается самостоятельность в работе с текстом. Мы применяли методы цитирования, драматизации, сочинительства, пересказа, комментирования. Для выявления готовности младших школьников к самостоятельному чтению мы предлагали вопросы типа: «Что тебе интересно узнать?», Для выявления умения объяснять результаты своей деятельности задавали вопросы: «У тебя получилось то, что ты хотел?», «Что бы ты хотел изменить?». Большинство учащихся научились обдумывать текст по правилам компетентного читателя, высказывать свои впечатления, мысли и чувства, возникающие в процессе чтения. При работе с крупнообъёмными текстами нами применялся метод чтения по законченным частям, что требовало изменения методики определения жанровых особенностей текста, поэтому перед чтением необходимо было выяснить не только, что будем читать, но и каким способом.

Навык чтения в 4–м классе прошёл стадию автоматизации и имел следующие характеристики: чтение стало свободным, фразовым, скорость чтения увеличилась до 110–140 слов в минуту, учащиеся используют все знакомые приемы выразительности. Со второй четверти ведущим стал способ чтения про себя как естественный для квалифицированного читателя: учащиеся научились давать оценку своему чтению и чтению других детей по известным параметрам: правильность, беглость, осознанность и выразительность.

Уделяется внимание эмоциональному аспекту урока, раскрывается значение чтения как вида коммуникативно–эстетической деятельности, чему способствовало эффективное использование информационных ресурсов и книжного окружения, заучивание стихотворений наизусть, проведение творческих конкурсов выразительного чтения, сопереживание героям произведений, для этого мы обучали школьников цитированию, фантазированию, проводили словесное рисование портретов, пейзажей, интересеров, событий.

Такая читательская деятельность помогла развить логическое мышление, воображение, эмоциональное восприятие, коммуникативные и речевые компетенции. При отборе произведений нами учитывалась идейная глубина, духовность, гуманизм изображения, историческая верность, совершенство языка и композиционное мастерство автора художественного или научно–познавательного текста и его оформление. Уроки строились по принципу связи науки с практикой, чтобы были фрагменты, которые формируют читательские умения младших школьников как основу читательской компетентности.

В четвертом классе мы применяли принцип тематического и жанрового разнообразия детского чтения, направленный на систематизацию произведений по авторам, темам и жанрам, давали литературоведческие представления, связи литературы и истории, влиянии фольклора на творчество писателей. Такая работа способствовала самоанализу, расширяла круг нравственных вопросов, формировала информационно–коммуникативные и ценностно–смысловые компетенции. За счет развития активности и сознательности учащихся проводилась работа по формированию таких компетенций, которые помогают ученику выразить свои мысли, переживания, развивать письменную и устную речь. Этому участку работы отводилось определенное место с целью развития письменного самовыражения учащихся: сочинение, отзыв о произведении, подражание автору, пробы пера, «издание» книжки–самоделки.

Проводимые интегрированные уроки литературного чтения, изобразительного искусства и музыки способствовали формированию и активному развитию в ребенке необходимых творческих умений и навыков, с помощью которых дети смогут познавать мир. Важную роль в нашем исследовании имеет связь школы с родителями в вопросе воспитания интереса к чтению. Положительные результаты принесли нестандартные формы работы с детской книгой. Повышению интереса к самостоятельному чтению книг способствовали читательские конференции, устные журналы, занятия в клубе семейного чтения, выпуск литературной газеты, конкурсы и викторины. Реализуя технологию продуктивного чтения, мы продолжали развивать связи с библиотеками: встречи с писателями родного края, музыкальные вечера с поэтами нашего города, беседы и викторины: «Произведения М. Пришвина», «Произведения о Великой Отечественной войне», «Библиотечный фонд периодических изданий», «Этот приятный и опасный интернет».

В процессе экспериментальной работы на данном этапе технологии расширение учебного материала дополнилось работой по освоению научно – познавательных текстов. Для этого в учебном кабинете был сформирован читательский фонд научно–познавательных текстов, энциклопедий, словарей и прочей литературы. Для создания благоприятного микроклимата на уроках чтения мы разработали специальные игровые ситуации, музыкальные уроки чтения, составили картотеку прочитанных произведений по тематике, по жанру, по фамилии автора.

Формируя информационно–коммуникативные компетенции, мы развивали у младших школьников умения определять основную тему и главную мысль произведения, знакомили учащихся с историей создания произведения, лич-

ностью автора, его биографией. Ученикам интересно было узнать, что А. Блок мечтал быть моряком, а С. Маршака очень заинтересовала переводческая деятельность, и только благодаря ему, мы смогли познакомиться с произведениями У. Шекспира, А. Толстой в детстве так полюбил книгу «Приключения Пиноккио», что написал по её мотивам свою замечательную сказку – повесть «Приключения Буратино».

Для речевого развития мы применяли метод анализ языка произведения, учили аргументировано выражать свое отношение к произведению и к герою. Например, на этапе обобщения полученных представлений по произведению Л.Н. Толстого «Девочка и грибы» на вопрос можно ли сказать, что девочка совершила героический поступок, Лиза С. ответила: «Героический поступок – это поступок на благо кого–то, а девочка просто проявила легкомыслие, так как легкомыслие – это беззаботность, отсутствие серьёзности, порядка и глубины в мыслях и чувствах». Продолжая работу по формированию новых качеств постижения литературы: эстетическая эмоциональность, осмысленность и обобщенность, закрепляли ранее полученные умения на новом учебном материале.

Так как ребенок начинает читать про себя и для себя, только имея хороший навык и способ чтения, понимая личностную значимость, мы типовые виды работ дополнили проблемными и дискуссионными, способствующими развитию образного мышления, речи. Все это привело к формированию у младших школьников всех выявленных структурных блоков компетенций, составляющих основу читательской компетентности.

В процессе практико–реализующего этапа рассматриваемой технологии было замечено, что интерес к чтению у детей повышается после того, как они получали задание самим задавать вопросы по содержанию прочитанного. В поисках ответов на свои же вопросы дети вновь обращались к тексту, постепенно накапливая материал для пересказа. С первого класса школьники вели читательские дневники. В дневниках отмечали фамилию автора и название произведения, рассказывали, о ком или о чем книга, что понравилось.

Следует отметить, что практическое осуществление разработанной нами технологии выявило ряд трудностей. Во–первых, расширение учебного материала различными типами детских книг требует наполнения библиотечного школьного и классного фонда комплектами книг. Во–вторых, работа на уроке читательской самостоятельности весьма отличается от деятельности ученика на традиционном уроке чтения. Это отличие в первую очередь заключается в изменившейся роли учителя, который в первом классе ведёт за собой, а в четвёртом лишь контролирует самостоятельную читательскую деятельность учеников. Такая самостоятельность учащихся в ряде уроков была воспринята положительно, а в ряде – с долей сложности. У учителей деятельность такого рода вызвала интерес, но вместе с тем и определённые затруднения, которые со временем преодолевались.

Однако обозначенные трудности не явились существенными, и прохождение всех этапов технологии позволило их решить. Таким образом, при однократном прохождении технологии продуктивного чтения нами была проверена вся выделенная ранее совокупность педагогических условий, а также были

сформированы основы читательской компетентности младших школьников.

На практико–реализующем этапе технологии нами, кроме разработки новых направлений в чтении текстов: творческого чтения художественных текстов, изучающего чтения научно–познавательных и делового чтения учебных текстов, сконструированы модели сюжетных, ролевых, имитационных, организационно–деятельностных и деловых (фрагменты) обучающих игр как имитация проблемных ситуаций, тренировка находчивости, развитие интуиции, фантазии, умение работать в коллективе. Применение ИКТ–технологий позволяет изменить характер взаимодействия учитель–ученик, реализовать компетентностный подход, повысить наглядность и эмоциональную насыщенность урока. Для развития исследовательских и проектных навыков младших школьников нами разработаны памятки по изготовлению и составлению книжечек–малышек, отзывов о прочитанном, аннотаций, дневников читателя и портфолио. Использование мультимедиа источников позволяет научить младших школьников самостоятельно выбирать необходимые источники информации, использовать, преобразовывать, сохранять и передавать её, вырабатывает компьютерные навыки и способности чтения электронных книг.

Заключение. Разработанная нами технология продуктивного чтения обеспечивает достижение целей государственного образовательного стандарта и создает условия для приобщения младших школьников к чтению. Такая форма организации читательской деятельности младших школьников максимально сближает учебный процесс с психологическими особенностями детского восприятия, развивает интерес к учебному предмету, формирует способности к самостоятельному добыванию знаний путем использования дополнительных информационных ресурсов и наличия мотивации чтения.

Педагогическая и воспитательная направленность технологии продуктивного чтения подразумевает активное многогранное влияние книги на личность младшего школьника и обеспечивает становление личностно–ценностных, информационно–коммуникативных, учебно–познавательных компетенций как составляющих компонентов читательской компетентности.

Литература

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии: М.: Педагогика, 1989. 192 с.
2. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта. М.: Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. 176 с.
3. Колганова Н.Е. Сущностные характеристики формирования основ читательской компетентности младших школьников // Теория и практика образования в современном мире (II): мат–лы Междунар. заоч. науч. конф. СПб.: Реноме, 2012. С. 5–8.
4. Первова Г.М. Детская литература в начальных классах. Тамбов: ТОИПКРО, 1999. 163с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1989. 256 с.
6. Светловская Н.Н. Введение в науку о читателе. М.: БиблиоМаркет, 1997. 156 с.
7. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Изд. центр «Академия», 2008. 576 с.

Колганова Наталья Евгеньевна – заместитель директора по УВР, соискатель, MAOY лицей №44, Россия, Липецк.
