2.2.3. Междисциплинарная программа «Основы смыслового чтения и работа с текстом»

Пояснительная записка

Программа ***«Основы смыслового чтения и работа с текстом»*** разработана на основе требований ФГОС к структуре и результатам освоения ООП ООО, программой формирования и развития универсальных учебных действий, планируемыми результатами освоения ООП ООО, преемственна по отношению к ООП НОО и направлена *на формирование у обучающихся универсальных учебных действий,* ***читательской компетентности и основ смыслового чтения и работы с текстом.***

Основная цель программы — создание целостной системы, способствующей формированию читательской компетентности (грамотности).

Для достижения этой цели при реализации данной программы необходимо будет решить следующие ***задачи:***

— описать особенности формирования читательской компетентности, стратегии чтении;

— обеспечить введение единого режима работы школы с тестовой информацией;

— описать основные требования к уровню чтения в основной школе;

— описать стратегии работы с текстом;

— описать условия организации эффективного обучения чтению;

— создать систему оценивания сформированности читательской компетентности;

Программа содержит следующие разделы:

— пояснительную записку, включающую цели и задачи формирования читательской компетентности обучающихся на ступени основного общего образования и описание современного состояния проблемы грамотности;

— описание основных требований к уровню чтения в основной школе;

— описание условий организации эффективного обучения чтению;

— особенности оценки сформированности читательской компетентности.

Современное состояние проблемы грамотности

Большинство специалистов, занимающихся проблемами чтения, отмечает, что информационные условия обновляются быстрее, чем происходит массовая адаптация к ним, поэтому для адаптации людей, находящихся в столь динамичных условиях информационного развития, необходимо уметь работать с разнородной информацией при решении социальных, профессиональных и личностных проблем.

Констатируя современное положение с чтением не только у нас в стране, но и во всем мире, можно говорить о кризисе.

Анализируя причины сложившегося кризиса чтения, социологи отмечают широкое распространение видео- и компьютерной продукции, сопровождающееся оттеснением чтения и письменных текстов на периферию современной культуры. Все это негативно влияет на качество обучения, на профессиональный уровень специалистов разных областей, на объем используемой лексики родного языка и, следовательно, на интеллектуальный потенциал государства.

В настоящее время основными проблемами, связанными с чтением подростков, принято считать следующие:

- снижение интереса к чтению;
- ограниченность круга чтения подростков с преобладанием учебной и развлекательной литературы;

- низкий уровень читательской компетентности: неумение находить необходимые источники письменной информации, отбирать, оценивать, анализировать тексты; обрабатывать информацию в письменной форме.

Сложившаяся ситуация во многом обусловлена такими недостатками образовательных программ, как:

- несоответствие многих используемых приемов и методик обучения чтению современным требованиям работы с письменной информацией; невнимание к разработке и использованию новых стратегий и технологий чтения в соотнесении с его целями;
- низкий уровень обучения чтению и работе с письменными источниками информации на всех ступенях системы образования».

Кризис чтения, наблюдаемый во всем мире, безусловно, сказывается на результатах школьного обучения.

Раннее приобщение детей к визуальной массовой культуре, к «картинкам» и последующая работа с компьютером (в основном, компьютерные игры) формируют такие особенности восприятия «культурного окружения», как фрагментарность, поверхностность, неустойчивость...

Сегодня большинство детей и подростков с существенным запозданием приобщаются к фундаментальным ресурсам письменной культуры и недостаточно эффективно используют их в приватной жизни и в процессе получения образования.

Значительно возрос и практически стал превалирующим тип поверхностного чтения, который характеризуется слабой интенсивностью, отсутствием личностных побуждений к работе с текстами, ненаправленностью восприятия их содержания, слабой выраженностью обращения к ним после прочтения. В этих условиях их культурное содержание остается неосвоенным, а разрыв между пластами фондовой письменной и оперативной устной культуры увеличивается.

Согласно результатам исследований для российских школьников характерен низкий уровень таких навыков, как упорядочение собственных познавательных процессов, определение их направленности и выбор соответствующих письменных источников, работа с ними.

Как правило, выпускники средних общеобразовательных учреждений плохо подготовлены к решению типичных задач, связанных с оперированием письменной информацией: не владеют навыками поиска нужных текстов, их отбора и организации в соответствии с определенной темой, их адекватного прочтения и интерпретации, устной и письменной репрезентации прочитанного.

В обществе доминирует ориентация на «легкое» чтение, и школьные программы оказываются содержательнее, чем познания взрослых. Соответственно, семья, как правило, не может обеспечить младшим поколениям базу для приобщения к книжной культуре, нужный уровень читательской компетентности. И в их обыденной внешкольной жизни отсутствуют стимулы приобщения к серьезному чтению. Не выполняет стимулирующих функций и современная школа.

В современной школе наблюдается острое противоречие: между высокими требованиями к продукту образовательной деятельности, который должен обладать функциональной грамотностью, и старой методологией обучения, отсутствием системного подхода в обучении чтению.

Данные различных исследований свидетельствуют о снижении читательской активности и уровня читательской компетентности. Среди основных причин сложившейся ситуации в отечественном образовании выделяют:

- слабую освоенность современного информационного поля: не сложились отчетливые принципы отбора, оценки качества нужной печатной продукции, ее адекватного использования в профессиональной деятельности и обыденной жизни;
- плохую организацию образования, связанного с языком, письменными текстами, информационными потоками;

- дефицит современного методического обеспечения системы образования в области чтения;
- неподготовленность преподавательских кадров, их неспособность обеспечить учащимся необходимый уровень читательской компетентности;
- слабость социокультурных стимулов к чтению.

Школа как социальный институт имеет возможности оказать колоссальное влияние на решение проблемы чтения, так как чтение является одним из главных общеучебных навыков.

Ведущая роль в обеспечении социально необходимого уровня читательской компетентности принадлежит образовательным учреждениям. В школах учащиеся приобретают базовые навыки чтения, владения родным языком (курсы языка и литературы), специализированными кодами письменной культуры (курсы, относящиеся к специальным предметным областям, предусмотренным образовательными стандартами).

Из перечисленных выше причин снижения читательской активности и уровня читательской компетентности вытекают основные задачи и цели, стоящие перед образовательным учреждением, а также сложившаяся ситуация с грамотностью чтения заставляет рассматривать и решать эту проблему комплексно и поэтапно.

Этапы введения единого режима работы школы с тестовой информацией

Комплексному решению проблемы формирования читательской компетентности будет способствовать введение единого режима работы школы с тестовой информацией.

Основные этапы введения единого режима работы школы с тестовой информацией.

1. Этап актуализации проблемы и целеполагания (март - сентябрь 2015г.) предполагает:

- знакомство с проблемой, её изучение, осознание необходимости введения единого режима работы школы с текстовой информацией;
- оценку состояния проблемы в образовательном учреждении и проведение первичного мониторинга-диагностики навыков осмысленного чтения;
- проблемный анализ результатов независимого оценивания учебных достижений школьников;
- оценку возможностей образовательного учреждения, включающую, прежде всего, оценку имеющихся ресурсов: фонд школьной библиотеки, техническая оснащенность, методическая оснащенность, кадровые ресурсы и т.д.;
- мониторинг читательских интересов школьников и посещаемости школьной библиотеки, а также анализ социальных факторов, влияющих на интерес и качество чтения;
- формулирование цели и создание модели идеального читателя-школьника.

2. Этап обучения педагогических кадров (сентябрь - декабрь 2015г.).

Одной из важных проблем, без решения которой ситуация с грамотностью чтения вряд ли может измениться, является кадровая проблема, которая складывается из нескольких моментов: низкий уровень читательской компетентности самих преподавателей, неумение мотивировать учащихся на чтение, отсутствие квалифицированных школьных библиотекарей. Исходя из перечисленных проблем, можно выделить приоритетные направления деятельности по переподготовке и подготовке кадров:

- повышение уровня читательской компетентности педагогов и библиотекарей ОУ, переподготовка по использованию технологий обучения чтению в контекстах всех учебных дисциплин;
- обучение педагогов новой специальности «учитель-методолог чтения» и введение этой категории в образовательную систему школы;
- организация образовательных курсов и консультаций для родителей, с тем чтобы они могли помогать детям в повышении уровня общей читательской компетентности и с чтением при подготовке домашних заданий.

3. Этап выработки стратегии, плана действий и технологий обучения чтению (январь-сентябрь 2016г.).

Необходимо помнить, что выбор стратегии и технологии обучения чтению зависит от поставленных целей. Так как главной целью обучения чтению на современном этапе является адаптация людей в современных информационных условиях, умение работать с различными видами текстовой информацией и использовать чтение для самообразования и саморазвития, то при выборе технологии работы с текстовой информацией и при планировании деятельности ОУ в этом направлении важно придерживаться следующих общих методологических принципов:

- принцип системности и последовательности обучения чтению и работе с письменными источниками;
- принцип межпредметной интеграции;
- принцип диалогичности при работе с текстом;
- принцип активного взаимодействия обучающихся и учащихся в процессе обучения чтению (другими словами, обучение должно осуществляться на основе деятельностного подхода);
- принцип технологичности процесса обучения работе с письменными текстами, которая может достигаться «при следующих условиях:
- имеются программы, где четко определены цели и задачи объединения технических и культурно-семантических навыков применительно к необходимости адаптации в сложном и динамичном информационном пространстве переходного общества; установлена последовательность обучающих операций, обеспечивающих приобретение учащимися социально необходимого уровня читательской компетентности,
- существуют средства реализации таких учебных программ (учебно- методические, технические, профессионально-квалификационные),
- установлены требования к результатам обучения (знания, навыки, необходимые дляработы с письменными текстами), соответствующие каждому из его этапов;
- есть инструменты измерения уровня читательской компетентности (тесты, контрольные задания, рейтинговые шкалы оценок);
- принцип непрерывности обучения чтению, который дает возможность использования всех компонентов системы образовани;
- принцип дифференциации при обучении чтению разных категорий читателей.

Принципы:

1.Вписанность в общекультурную компетентность. Подразумевается акцентирование связи между квалифицированными чтением и работой с письменными текстами, с одной стороны, и расширением кругозора, освоенного культурного пространства - с другой. Речь идет об умении ориентироваться в различных системах мировоззрения, ценностей, социокультурных практик, нашедших отражение в письменных текстах; о навыках перевода в вербальную и письменную форму других языков культуры и личностных переживаний.

2.Оптимальное соотношение технологического и культурно-символического аспектов обучения. В рамках образовательных программ важно уделять особое внимание и различению, и сочетанию:

- структурных и культурно-содержательных аспектов письменных текстов различных типов;
- технологий поиска информации и ее качественных характеристик;
- репрезентации информации (в текстах, таблицах, графиках) и способов прочтения, интерпретации, понимания их культурной семантики;
- технических приемов работы с письменными текстами и культурной значимости ее конечного результата.

Также отметим важность в ходе чтения обучать учащихся самоконтролю и саморегуляции, без этого не происходит формирования самостоятельности мышления.

Учитывая то, что чтение является одним из видов речемыслительной деятельности, обязательным элементом работы с текстовой информацией должна быть работа по созданию вторичных текстов (рефератов, эссе, конспектов, тезисных планов, обзоров и т.д.).

4. Этап реализации единого режима работы школы с текстовой информацией (сентябрь 2015г. - сентябрь 2017г.).

Реализация единого режима работы школы с текстовой информацией будет проходить на разных уровнях:

-***учебная деятельность*** (стратегиальный подход к чтению, работа с текстовой информацией на уроках всех предметов, урок «Учись учиться», обучающий приемам чтения);

- ***внеклассная деятельность*** (уроки поддерживающего чтения, создание уголков чтения в классных кабинетах, создание книжных выставок и полок книг-лидеров чтения, проведение общешкольной Недели Чтения, организация работы литературных гостиных, литературное чтение на иностранных языках, организация театральных кружков и студий, совместная работа со школьной библиотекой, создание школьного пресс-центра или школьной газеты, издание школьных литературных альманахов и т.п.);

- ***внешкольная деятельность*** (организация совместной работы с другими культурно-воспитательными институтами: районной, городской, областной библиотеками, учреждениями дополнительного образования, учреждениями культуры, писательскими организациями и читательскими ассоциациями участие в межрегиональных и общероссийских проектах, посвященных повышению читательской активности и читательской компетентности, создание читательских сообществ и ассоциаций среди родительской общественности и т.д.).

Высоким уровнем деятельности образовательного учреждения по введению единого режима работы школы с текстовой информацией можно считать построение в школе единой читательской среды, субъектами которой будут не только учащиеся, но учителя, социальные педагоги, школьные психологи, школьные библиотекари и родители. Низкий уровень семейного чтения - один из важных факторов, влияющих на уровень читательской компетентности школьников, поэтому привлечение родителей к разрешению проблемы грамотности чтения - серьезный и важный этап работы школы. Задача образовательного учреждения в данном направлении не должна ограничиваться только учебным процессом и развитием умений и навыков ученика читать только учебную и научно-популярную литературу. Формирование идеального читателя, способного ориентироваться в потоке разноречивой информации и использовать ее для своего дальнейшего культурно-интеллектуального и профессионального продвижения и самоусовершенствования, свободно адаптироваться к часто меняющемуся информационному пространству, - наиважнейшая цель образовательного учреждения. Достичь этой цели невозможно, ограничившись рамками только учебной деятельности.

Для достижения этой цели, в первую очередь, необходимо научить школьников работать с учебной литературой, которая, как правило, содержит тексты научного, научно-популярного стиля, для чего необходимы следующие действия:

- коррекция учебных планов с учетом введения единого режима работы учреждения с текстовой информацией;
- создание банка дидактических материалов по предметным областям;
- создание (выбор) инструментария для проведения контрольных и диагностических процедур, помогающих отследить результаты деятельности школы по данному направлению.

5. Этап рефлексии и подведения итогов введения единого режима работы школы с текстовой информацией (сентябрь 2017г. - май 2018г.)

В любой деятельности важен этап рефлексии, когда можно подвести итоги сделанному и определить результаты деятельности, а также соотнести эти результаты с прогнозируемыми результатам (с идеальным образом читателя-школьника) по формированию читательской культуры, включая в себя следующее:

- рациональную организацию процесса чтения в зависимости от текста, широкого контекста чтения и свойств читателя;

- глубокое, точное, отчетливое и полное понимание и «присвоение» содержания текста, сопровождающееся эмоциональным сопереживанием, критическим анализом и творческой интерпретацией прочитанного;

- поиск, анализ и выбор текста (книги, электронного документа, базы данных, поисковых систем в Интернете и др.) для чтения в соответствии с интересами и возможностями читателя, а также - с целью чтения;

- выбор способов (устного, письменного) и языковых средств сохранения прочитанного на родном или неродном языках (высказывание, суждение, доклад, план, тезисы, конспект, аннотация, реферат и т.д.);

- читательская культура реализуется в поступках читателя как проявление его сопереживания, сотворчества с другими людьми в обществе, с учетом законов природы и общества.

Требования к уровню чтения в основной школе

Навык чтения по праву считается фундаментом всего последующего образования. Полноценное чтение — сложный и многогранный процесс, предполагающий решение таких познавательных и коммуникативных задач, как понимание (общее, полное и критическое), поиск конкретной информации, самоконтроль, восстановление широкого контекста, интерпретация, комментирование текста и др.

В ходе обучения учащиеся должны овладеть различными видами и типами чтения. К видам чтения относятся:

— ***ознакомительное чтение,*** направленное на извлечение основной информации или выделение основного содержания текста;

— ***изучающее чтение,*** имеющее целью извлечение, вычерпывание полной и точной информации с последующей интерпретацией содержания текста;

— ***поисковое/просмотровое чтение,*** направленное на нахождение конкретной информации, конкретного факта; выразительное чтение отрывка, например художественного произведения, в соответствии с дополнительными нормами озвучивания письменного текста.

Типами чтения являются: коммуникативное чтение вслух и про себя, учебное, самостоятельное.

Обучение наиболее развитому виду чтения — рефлексивному чтению — заключается в овладении следующими умениями:

— предвосхищать содержание предметного плана текста по заголовку, опираясь на предыдущий опыт;

— понимать основную мысль текста;

— формировать систему аргументов;

— прогнозировать последовательность изложения идей текста;

— сопоставлять разные точки зрения и разные источники информации по теме;

— выполнять смысловое свёртывание выделенных фактов и мыслей;

— понимать назначение разных видов текстов;

— понимать имплицитную информацию текста;

— сопоставлять иллюстративный материал с информацией текста;

— выражать информацию текста в виде кратких записей;

— различать темы и подтемы специального текста;

— ставить перед собой цель чтения, направляя внимание на полезную в данный момент информацию;

— выделять не только главную, но и избыточную информацию;

— пользоваться разными техниками понимания прочитанного;

— анализировать изменения своего эмоционального состояния в процессе чтения, получения и переработки информации и её осмысления;

— понимать душевное состояние персонажей текста и сопереживать.

Понятие грамотности чтения включает такие важные признаки, как способность понимать требуемые обществом языковые формы выражения, использование письменной информации для успешного осуществления поставленных человеком перед собой целей и др. Таким образом, ***грамотность чтения:*** *это способность человека к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, активного участия в жизни общества.*

Рефлексия текста предполагает размышление о содержании (или структуре) текста и перенос его в сферу личного сознания. Только в этом случае можно говорить о понимании текста, о возможности использования человеком его содержания в разных ситуациях деятельности и общения.

Понятие «текст» следует трактовать широко: он может включать не только слова, но и визуальные изображения в виде диаграмм, рисунков, карт, таблиц, графиков. Тексты принято делить на сплошные (без визуальных изображений) и несплошные (с такими изображениями).

Типы сплошных текстов:

1) описание (художественное и техническое);
2) повествование (рассказ, отчёт, репортаж);
3) объяснение (рассуждение, резюме, интерпретация);
4) аргументация (научный комментарий, обоснование);
5) инструкция (указание к выполнению работы, правила, уставы, законы).

Типы несплошных текстов:

1) формы (налоговые, визовые, анкеты и др.);
2) информационные листы (расписания, прейскуранты, каталоги и др.);
3) расписки (ваучеры, билеты, накладные, квитанции);
4) сертификаты (ордера, аттестаты, дипломы, контракты и др.);
5) призывы и объявления (приглашения, повестки и др.);
6) таблицы и графики;
7) диаграммы;
8) таблицы и матрицы;
9) списки;
10) карты.

Один из главных критериев уровня навыка чтения — полнота понимания текста. О достаточно полном понимании текста могут свидетельствовать следующие умения:
общая ориентация в содержании текста и понимание его целостного смысла (определение главной темы, общей цели или назначения текста; умение выбрать из текста или придумать к нему заголовок; сформулировать тезис, выражающий общий смысл текста;

— объяснить порядок инструкций, предлагаемых в тексте; сопоставить основные части графика или таблицы; объяснить назначение карты, рисунка; обнаружить соответствие между частью текста и его общей идеей, сформулированной вопросом, и т. д.);

— нахождение информации (умение пробежать текст глазами, определить его основные элементы и заняться поисками необходимой информации, порой в самом тексте выраженной в иной (синонимической) форме, чем в вопросе);

— интерпретация текста (умение сравнить и противопоставить заключённую в нём информацию разного характера, обнаружить в нём доводы в подтверждение выдвинутых тезисов, сделать выводы из сформулированных посылок, вывести заключение о намерении автора или главной мысли текста);

— рефлексия содержания текста (умение связать информацию, обнаруженную в тексте, со знаниями из других источников, оценить утверждения, сделанные в тексте, исходя из своих представлений о мире, найти доводы в защиту своей точки зрения, что подразумевает достаточно высокий уровень умственных способностей, нравственного и эстетического развития учащихся);

— рефлексия на форму текста (умение оценивать не только содержание текста, но и его форму, а в целом — мастерство его исполнения, что подразумевает достаточное развитие критичности мышления и самостоятельности эстетических суждений).

Различают 5 уровней грамотности чтения:

Схема уровней грамотности чтения

<table>
<tr><th>Работа с информацией</th><th>Интерпретация текста</th><th>Рефлексия и оценка</th></tr>
<tr><td colspan="3">5-й уровень</td></tr>
<tr><td>Найти и установить последовательность или комбинацию фрагментов текста глубоко скрытой информации, часть которой может быть задана вне основного текста. Сделать вывод о том, какая информация в тексте необходима для выполнения задания. Работать с правдоподобной и/или достаточно объёмной информацией</td><td>Истолковать значения нюансов языка либо продемонстрировать полное понимание текста и всех его деталей</td><td>Критически оценивать или выдвигать гипотезы на основе специальных знаний. Работать с понятиями, которые противоположны ожиданиям, основываясь на глубоком понимании длинных или сложных текстов</td></tr>
<tr><td colspan="3">Сплошные тексты: выявить связь отдельных частей текста с темой или основной мыслью, работая с противоречивыми текстами, структура изложения которых неочевидна или явно не обозначена.
Несплошные тексты: установить характер связи частей информации, которая представлена в виде таблиц, графиков, диаграмм и пр., и может быть длинной и детализированной, иногда используя информацию, внешнюю по отношению к основной. Читатель должен обнаружить, что для полного понимания данного текста требуется использовать различные элементы этого же документа, например сноски</td></tr>
<tr><td colspan="3">4-й уровень</td></tr>
<tr><td>Найти и установить возможную последовательность или ком-бинацию отрывков глубоко скрытой информации, каждая часть которой может отвечать множественным критериям в тексте с неизвестным контекстом или формой. Сделать вывод о том, какая информация в тексте необходима для выполнения задания</td><td>Использовать глубокие идеи, заложенные в тексте, для понимания и применения категорий в незнакомом контексте. Истолковывать разделы текста, беря в расчёт понимание текста в целом. Работать с идеями, которые противоречат ожиданиям и сформулированы в негативном контексте</td><td>Использовать академические и общеизвестные знания для выдвижения гипотез или критической оценки текста. Демонстрировать точное понимание длинных и сложных текстов</td></tr>
<tr><td colspan="3">Сплошные тексты: следуя лингвистическим или тематическим связям различных частей текста, нередко имеющего ясно выраженную структуру изложения, найти, интерпретировать или оценить неявно выраженную информацию либо сделать выводы философского или метафизического характера.
Несплошные тексты: найти отдельные части информации и сравнить или обобщить их, просмотрев длинный, детализированный текст, который чаще всего не имеет подзаголовков или специального формата</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="3">3-й уровень</td></tr>
<tr><td>Найти и в некоторых случаях распознать связи между отрывками информации, каждый из которых, возможно,</td><td>Объединить несколько частей текста для того, чтобы определить главную мысль, объяснить связи и истолковать значения слов</td><td>Делать сравнения или устанавливать связи, давать объяснения или оценивать особенности текста. Демонстрировать точное</td></tr>
<tr><td>отвечает множественным критериям. Работать с известной, но противоречивой информацией</td><td>и смысл фраз. Сравнивать, противопоставлять или классифицировать части информации, принимая во внимание много критериев. Работать с противоречивой информацией</td><td>понимание текста в связи с известными, повседневными знаниями или основывать выводы на менее известных знаниях</td></tr>
<tr><td colspan="3">Сплошные тексты: найти, интерпретировать или оценить информацию, используя особенности организации текста, если они имеются, и следуя явно или неявно выраженным логическим связям, например таким, как причинно-следственные связи в предложениях или отдельных частях текста.
Несплошные тексты: рассмотреть информацию, данную в нескольких различных формах (вербальной, числовой, пространственно-визуальной), в их взаимосвязи и сделать на этой основе выводы</td></tr>
<tr><td colspan="3">2-й уровень</td></tr>
<tr><td>Найти один или несколько отрывков информации, каждый из, которых, возможно, отвечает множественным критериям. Работать с противоречивой информацией</td><td>Определять главную мысль, понимать связи, формировать, применять простые категории или истолковывать значения в ограниченной части текста, когда информация малоизвестна и требуется сделать простые выводы</td><td>Делать сравнения или устанавливать связи между текстом и внешними знаниями либо объяснять особенности текста, основываясь на собственном опыте и отношениях</td></tr>
<tr><td colspan="3">Сплошные тексты: найти, или интерпретировать, или обобщить информацию из различных частей текста либо текстов с целью определить намерения автора, следуя логическим и лингвистическим связям внутри отдельной части текста.
Несплошные тексты: продемонстрировать понимание явно выраженной структуры визуального изображения информации, например таблицы или диаграммы, либо объединить две небольшие части информации из графика или таблицы</td></tr>
<tr><td colspan="3">1-й уровень</td></tr>
<tr><td>Найти один или более независимый отрывок явно выраженной в тексте информации по простому критерию</td><td>Распознать главную идею или авторские намерения в тексте, когда требуемая информация в нём общеизвестна</td><td>Установить простые связи между информацией в тексте и общими, повседневными знаниями</td></tr>
<tr><td colspan="3">Сплошные тексты: определить основную идею текста, используя заголовки частей текста или выделяющие их обозначения, либо найти явно выраженную информацию в короткой части текста.
Несплошные тексты: найти отдельные части явно выраженной информации на одной простой карте, или линейном графике, или столбчатой диаграмме, которая включает в себя небольшой по объёму вербальный текст в несколько слов или фраз</td></tr>
</table>

Чтение художественного текста

Согласно концепции И. Р. Гальперина, в тексте содержится три вида информации: *фактуальная, концептуальная и подтекстовая.*

Фактуальная информация — описание фактов, событий, места действия и протекания действия, рассуждения автора, движения сюжета и т. д. — составляет фабулу текста «внешнее произведение».

Концептуальная информация выражает мировоззрение автора, систему его взглядов, замысел, но не сводится к идее произведения, а может быть описан содержательная интерпретация. а как замысел автора и его

Концептуальная информация часто представлена в имплицитной, а не в словесной форме.

Подтекстовая информация представляет скрытый смысл, не равна художественным средствам и возникает благодаря «нелинейному» прочтению текста.

В основе формирования способности художественного восприятия литературного текста лежит форма реально-практического диалога рассказчика и слушателя. Обучение школьников анализу литературно-художественных произведений, различению авторских «значений» и «смыслов», сопоставление их со «смыслами» читателя позволяют целенаправленно формировать нравственную позицию учащихся на основе опыта эмпатии и сопереживания. Для этого необходимо специально организовать ориентацию учащихся на поступок героя и его нравственное содержание. Для целенаправленной организации такой ориентации необходимо:

— специально выделить перед учащимися суть нравственой коллизии (дилеммы), представленной в литературном произведении;

— помочь выделить противостоящие в конфликте стороны, выявить мотивы и стремления героев, а также те моральные суждения и нормы, которыми руководствуются герои в своём поведении;

— помочь выявить авторское обоснование того, почему герой следует в своём поведении определённой норме или принципу;

— содействовать учащимся в определении собственной позиции в отношении отображённой моральной дилеммы и связать её с определёнными нравственными императивами.

Для формирования читательской грамотности сегодня существуют стратегии работы с текстом, техники активно-продуктивного чтения и алгоритмы работы с несплошными тектами.

Описание стратегий работы с текстом

Воспитание человека, который умел бы читать по-разному на протяжении всей своей жизни различные материалы на разных языках, ставя перед собой различные цели, то есть

воспитание чтеца и читателя в одном человеке, является одной из целей обучения и образования.

Стратегиальный чтец, приступая к чтению, выстраивает план, направление своей деятельности, осуществляет и отвечает сам себе на четыре необходимых вопроса:

Какова цель моего чтения?

Какой текст я собираюсь читать?

Как я буду его читать?

Как я буду проверять, контролировать, оценивать качество своего чтения?

Деятельность такого читателя включает семь шагов, которые объединяются в три стадии: предтекстовую, текстовую и послетекстовую.

Предтекстовая - ориентировочная - деятельность наиболее разнообразна. Она включает: (1) постановку цели чтения; (2) определение характера текста, которое возможно после (3) просмотра его заголовка и подзаголовков; (4) предположение о цели его написания, т.е. о замысле автора. В результате ориентировки в тексте чтец (5) принимает решение о виде чтения и приступает к деятельности, пользуясь стратегиями, относящимися к механизмам чтения.

Во время чтения чтец (6) выдвигает гипотезы, которые опровергаются или подтверждаются в процессе читательской деятельности. Выдвижение гипотез о содержании текста сопровождается мониторингом чтения, т.е. постановкой и ответом на вопросы: имеются ли в тексте слова, которые я не понимаю, имеется ли в тексте информация, которая не согласуется с тем, что я уже знаю по этому вопросу, понимаю ли я о ком и о чём идет речь, как связаны друг с другом суждения (основные мысли, положения) текста, не противоречивы ли они, вся ли информация ясно выражена в тексте или есть имплицитная, подразумеваемая информация и т.д. К стратегиям механизмов чтения как раз и относятся стратегия выдвижения гипотезы, ее подтверждения или отклонения, стратегия контекстуальной и смысловой догадки и стратегия мониторинга чтения.

Послетекстовая деятельность включает (7) обдумывание текста и выполнение задания, которое может быть репродуктивным, продуктивным, коммуникативным, творческим. Послетекстовая деятельность может представлять собой решение самостоятельно поставленной читателем задачи, либо задачи, поставленной преподавателем, она может носить учебный, познавательный или практически- прикладной характер.

Стратегиями в самом общем виде называют закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности.

Учебные стратегии - это набор действий, которые предпринимает обучающийся для того, чтобы облегчить обучение, сделать его эффективнее, результативнее, быстрее, приятнее, нацелить и приблизить деятельность учения к своим собственным целям. В случае успеха учащийся запоминает способы своего действия, операции, используемые ресурсы, переносит стратегию в другие ситуации, делает ее универсальной. Число стратегий и частота их использования индивидуальны. Индивидуальная ценность стратегии осознается личностью. Таким образом, ***стратегия (в обучении)*** - *это в первую очередь систематизированный план, программа действий и операций, осознанно применяемая для управления обучением с целью его улучшения.*

Стратегиальный подход учит анализировать, фокусировать, выбирать, отбирать, организовывать, интегрировать и применять то, что читается, *формирует и воспитывает независимо мыслящего чтеца и читателя.*

Стратегии как *приемы обучения* группируется по разным основаниям:

— ***по основанию их отнесения к*** **социальным** ***и*** **познавательным** ***процессам они группируются в*** метакогнитивную, когнитивную и социальную, эмоционально-аффективную группы,

— по отнесению к *видам речевой деятельности* они делятся на стратегии чтения, аудирования, говорения, письма;

— по временной отнесенности *к тексту* - на предтекстовые, текстовые и послетекстовые стратегии, ориентирующие, готовящие чтеца к встрече с текстом,

управляющие чтением и включающие полученную информацию в систему понятий, знаний, умений;

— по *отношению к процессу обучения* - на стратегии, создающие готовность к учению, стратегии организации усвоения и стратегии оценивания и контроля;

— по основанию используемых *средств* они могут быть вербальными и невербальными, например, графическими.

Также стратегии могут быть направлены на формирование и развитие умения продуцировать идеи, вести дискуссии или дебаты, на организацию работы в парах и группах; они могут принадлежать к планируемой или исполнительной стадии деятельности, делиться на поведенческие и ментальные (Р. Эллис), могут быть стратегиями избегания трудностей или стратегиями достижений (К. Ферш, Г. Каспер).

Рассмотрим стратегии читательской деятельности.

Целью *ориентировочных предтекстовых стратегий* является постановка цели и задач чтения, актуализация или знакомство с важными понятиями, терминами, ключевыми словами, актуализация предшествующих знаний, диагностика, формирование *установки* на чтение с помощью вопросов или заданий, повышение скорости чтения и количества прочтений, мотивирование читателя. С позиции пробуждения интереса к чтению исследователи отмечают семь наиболее продуктивных предтекстовых стратегий: (1) создание глоссария необходимых для чтения данного текста слов, (2) припоминание важной информации), (3) использование предварительных «организаторов» чтения, (4) беглый обзор материала, (5) постановку предваряющих чтение вопросов, (6) зрительную представленность прогнозируемого содержания текста, (7) мозговой штурм.

Целью стратегий на *исполнительной* фазе чтения является развитие его механизмов, то есть выдвижение гипотезы о содержании читаемого, ее подтверждение/отклонение, контекстуальная и смысловая догадка, размышление во время чтения о том, что и как я читаю и насколько хорошо понимаю прочитанное. Основным принципом стратегий этого этапа, этапа текстовой деятельности является остановка деятельности, размышление вслух, прогноз, установление разнообразных и разнонаправленных связей и отношений в ходе развития сюжета. Преподаватель вмешивается в процесс чтения обучающегося с целью помочь, предоставить дополнительную информацию и просто обучить. Чем труднее материал, с которым работает читатель, тем большая помощь преподавателя ему необходима. Поэтому наиболее эффективными будут стратегии, связанные с ведением записей в самой различной форме, с руководствами по чтению, с многочисленностью вариантов работы со словом, рубрикацией и системной организацией (или кластеризацией), с догадкой на основе контекста и с мнением, базирующимся на тексте.

Целью стратегий *постчтения* является применение, использование материала в самых различных ситуациях, формах, сферах, включение его в другую, более масштабную деятельность. Стратегии связаны с усвоением, расширением, углублением, обсуждением прочитанного. К ним относятся стратегии воспроизведения текста с различной степенью развернутости и сжатости, как то: суммация содержания текста в форме краткого изложения без изменения структуры текста и с изменением его; аннотация, реферат или резюме, выделение важного, обобщение, констатация значимости; трансформация текста в другую литературную или внетекстовую форму (сценарий, пьеса, стихотворение, пятистрочник, биографическое творчество, иллюстрация, плакат и др.); ведение журнала чтения и читательских реакций, а затем написание собственных текстов - от простых по форме алфавитных книжек, содержащих примеры слов на каждую букву алфавита, до сказок, рассказов, стихов.

Типы стратегий читательской деятельности

Этапы чтения	Стратегии чтения
Предчтение (ориентировочный этап):	Ориентиры предвосхищения содержания. Мозговой штурм. Поставь проблему. Предложи решение. Рассечение вопроса на части. Прогноз содержания. Словарная игра «Алфавит за круглым столом».
Чтение (исполнительный этап):	Путешествие по главе книги. Следуйте за персонажем книги. Чтение с пометками («SMART», «INSERT»). Чтение, сопровождаемое вопросами.
	Чтение и обсуждение читаемого. Карта осмысления и запоминания событий. Таймаут! (Паузы для сохранения информации). Мозаика. (Чтение отрывков и составление из них целого текста).
Постчтение (рефлексивно-оценивающий этап, включение в другую деятельность):	Карта типа текста. Карта фрейма текста. Паутина обсуждения. Пирамида фактов. Где ответ? Карта межпредметных связей. Сводные таблицы. Граф-схема текста. Вопросы к тексту. Аннотация - реферат - пересказ. Взаимовопросы. Синквейн.
Предчтение - чтение - постчтение:	Обзор. Вопросы. Чтение. Изложение. Повторение. Рефлексивные размышления (SQ4R). Знаю. Хочу узнать. Узнал. (KWL).
Чтение вслух:	Театр у микрофона. Попеременное чтение (чтение, чередующееся с вопросами).
Чтение и слушание:	Попеременное чтение и слушание
Чтение и письмо:	РАФТ (Роль, аудитория, формат, тема) Дневник/журнал чтения.

Метакогнитивные стратегии, называемые иногда в литературе стратегиями учения или организационными общеучебными стратегиями, формируют и развивают УУД и составляют основу предмета, называемого «Подходы к учению» - в европейской школе или «Культура учения», «Умение учиться» - в отечественной.

Они, как показало обследование PISA-2000, значительно влияют на качество чтения учащихся. К ним относят:

1. *Планирование и организация учебной деятельности.* Сюда входят известные приемы составления распорядка дня, ведения дневника записей домашних заданий, списка дел на завтрашний день. Менее привычной является постановка организационных целей, в том числе когда чтение сопровождается *рассуждением вслух.* Стратегия эта также предполагает предвосхищение основных положений изучаемого материала и определение организационных целей. Например, чтобы выполнить задание, мне потребуется энциклопедия (словарь, книга), которую я могу взять в школьной (публичной) библиотеке или прочитать в читальном зале. Я также могу найти данную информацию в интернете на сайте. Если я не знаю сайта, то необходимо.. Дальше выстраивается *система действий по поиску* необходимой информации.

2. *Функциональное планирование.* Оно предполагает планирование системы действий для выполнения определенного задания, в том числе задания, связанного с чтением. Например, чтобы составить рассказ по картинке, учителю необходимо убедиться, что обучающийся владеет языковыми средствами, то есть знает необходимые слова и владеет грамматическими средствами построения предложения.

3. *Направленное и выборочное внимание.* Примерами этой стратегии может служить написание предложения с большой буквы, постановка знака препинания в конце предложения, выбор ключевого слова, выявление маркеров целостности, когерентности текста и многие другие.

4. *Самоуправление.* Создание условий для добротного выполнения задания. Самым известным и распространенным заданием является работа над ошибками, включающая не только исправление ошибок в текущих работах, но и ведение в рабочей тетради, органайзере страницы, где приводятся правильные варианты, служащие исправлению типичных индивидуальных ошибок.

5. *Мониторинг - самоконтроль* (monitoring-self-monitoring). Предполагает постоянное отслеживание правильности и адекватности выполнения читательской деятельности. Для чтения и слушания - это самоконтроль понимания текста. *Вопросы перед текстом* и *проверочные листы* после выполнения деятельности часто нацеливают чтеца на мониторинг. «Руководство для чтения» текста является популярным примером этой группы стратегий.

6. *Идентификация и называние проблемы.* Предполагает эксплицитное определение основного пункта тех затруднений, которые надо разрешить, чтобы успешно выполнить задание. Затруднения при чтении могут вызываться незнакомством с темой или контекстом, незнанием отдельных слов, непониманием основной мысли, заключенной в тексте, неприятием позиции автора или его аргументации, наличием сложной, неоднозначной, противоречивой информации.

7. *Оценка/самооценка.* Проверка адекватности выполнения задания по заданному стандарту, который представлен в той или иной форме, например в форме *проверочного листа* количества и качества выполнения задания. Другими примерами являются ведение дневника прогресса в учении, тесты и сертификаты достижений, самооценка участия в работе класса, группы и др.

8. *Само-сознание.* Формирование у субъекта учебной деятельности представлений о себе как об ученике, осознание своего когнитивного и учебного стиля, своих сильных и слабых сторон. Современные учебники и учебные пособия часто содержат вопросы, направленные на осознание своего учебного стиля, например: какой ты ученик? как тебе легче запомнить слова: написав их? услышав? увидев их написанными? какой ты читатель?

9. *Осознание предмета как объекта изучения.* Формирование представлений и знаний о предмете, например о языке, его системе, аспектах, функционировании, способах его изучения. Данная метакогнитивная стратегия связана с метазнаниями о языке, с лингвистикой и психолингвистикой.

10. *Осознание речи как объекта изучения.* Формирование представлений о речи как системе, ее формах (устной и письменной), способах функционирования, стратегиях и

умениях. Данная стратегия связана с практической риторикой. Например, как стать хорошим читателем? Как стать хорошим лектором? докладчиком? ритором?

Среди метакогнитивных стратегий, созданных в результате психологических исследований и, следовательно, имеющих сильный компонент самомониторинга, самоуправления, одной из самых известных в настоящее время, пожалуй, является стратегия TAG Б.Деви. Это *Руководство по чтению учебных материалов,* которое требует *парной работы.* Руководство это включает постановку целей и задач для каждой части текста, в нем использован принцип «порционности». Например, учащийся должен высказать гипотезы по первой части текста, обсудить с партнером вторую часть, пересказать устно третью, ответить письменно на вопросы по четвертой, нарисовать диаграмму по пятой. Обучающиеся при этом пользуются определенной системой знаков с тем, чтобы вести наблюдение за тем, какая часть требует дальнейшей проработки. Исследование Деви показало, что чтение, организованное и управляемое с помощью такого руководства, улучшает обучение в целом.

Руководство для чтения

Обозначения стратегий:

ПП - Прочитайте и перескажите своими словами

ПО - Прочитайте и обсудите

СП - Сделайте совместный прогноз

ПЗ - Выполните письменное задание

БЧ - В соответствии с поставленной задачей быстро прочитайте текст и обсудите с партнером

ГП - Представьте информацию графически или в виде плана.

Обозначения элементов «самоуправления»: V Я понимаю информацию ? Не уверен, что понял(а) X Не понял(а). Надо прочитать еще раз.

*Когнитивные стратегии***,** формируемые средствами чтения, делятся на три группы: интеллектуально-когнитивную, информационно-когнитивную и когнитивно-мнемическую.

Интеллектуально-когнитивные стратегии *включают в себя:*

— выделение, идентификацию слов, понятий, категорий;

— сопоставление, установление корреляций между ними;

— группировку, классификацию слов, терминов, понятий, категорий, тем по разным основаниям (грамматический, тематический, словообразовательный и другие способы организации);

— логическую индукцию - дедукцию, то есть развитие мысли от общего к частному и вывод общего на основа частного; это проявляется, в частности, при выведении правила употребления слова из контекста или при применении правила с целью понять предложение;

— разработку, развитие мысли, которое может заключаться в соединении известной и новой информации и/или знаний, придании личностного смысла какому-либо тексту или факту, в установлении ассоциативных связей, в «считывании» графической информации и др.;

— выводы, умозаключения, например относительно проблем, возникающих при чтении текста;

— обобщение, генерализацию, например, основных признаков явления, описываемого в тексте;

— систематизацию описанных явлений;

— критическую оценку прочитанного;

— детализацию, иллюстрацию фигурирующего в тексте явления на конкретном примере;

— перенос или соотнесение имеющихся знаний, опыта и умений обучаемого с целью, например, чтения и понимания нового текста. При чтении нового текста требуется

обрабатывать как содержательную, так и лингвистическую информацию, что предполагает установление связи между старым и новым. Возникает необходимость в актуализации имеющихся знаний и умений, их применении в новой ситуации с тем, чтобы добавить или изменить их. Сознательное или неосознанное применение стратегии переноса, например умений, сформированных на родном языке, на иностранный, а также упрощение, обобщение или сверхобобщение связаны с уже имеющейся психологической когнитивной структурой и учебным опытом учащегося. Стратегия переноса формируется в процессе интеллектуального, речевого и лингвистического развития ребенка на родном языке, когда он создает свои собственные речевые и языковые модели, познавая окружающий мир, в том числе обучаясь читать. Явление переноса носит положительный характер, интерференцию, т.е. отрицательное влияние родного языка на иностранный, считают отрицательным явлением. Причины и пути ликвидации интерференции обсуждаются при обучении иностранным языкам вообще и чтению на них - в частности. Когнитивная стратегия переноса является как познавательной, так и лингвистической.

К интеллектуально-когнитивным *стратегиям также относят:*

— инференцию, или построение смысла с учетом контекста и затекста. При чтении инференция привносит личностную интерпретацию смысла текста;

— составление, комбинирование и перераспределение элементов текста, например предложения из отдельных слов, абзаца из предложений, нового текста из имеющихся абзацев или распределение отрывков текста по предлагаемым заголовкам;

— замену, например, слова его синонимом, предложения - одним или несколькими словами в целях сокращения или упрощения, что содействует уяснению значения предложения или смысла текста. Учебный парафраз основывается на данной стратегии;

— контекстуализацию, то есть понимание слова, предложения, исходя из контекста или понимание текста с учетом широкого контекста и затекста;

— перевод текстовой информации в другие знаковые системы, например, в графическую или иллюстративную форму или на другой язык.

Интеллектуально-когнитивные стратегии применяются при чтении в целях понимания иерархии смыслов, заключенных в тексте, их концептуализации и формирования соответствующих понятий.

Информационно-когнитивные стратегии *включают:*

— поиск информации при соблюдении определенных условий;

— идентификацию фактов, о которых говорится в тексте;

— выделение признаков текстового материала;

— идентификация мнений относительно содержания текста;

— анализ текстовой информации с точки зрения ее известности, сложности, противоречивости, однозначности;

— организацию информации по заданным параметрам;

— использование для анализа текста контекста, а также имеющихся информационных ресурсов.

Информационно-когнитивные стратегии применяются при чтении для поиска, восстановления и анализа информации, создания иерархии информационных уровней текста.

Когнитивно-мнемические стратегии - *это:*

— повторение - слова, предложения, текста, ответа на вопрос вслух, шепотом, про себя. Хотя шепотное чтение является свидетельством слабо развитых навыков техники чтения, им нельзя пренебрегать, так как оно представляет собой определенный этап обучения. Повторение изученного материала по спирали также рассматривается как мнемическая стратегия;

— ассоциативное запоминание, которое происходит по разным основаниям: путем использования ключевых слов, семантических полей, схем, «паутинок» и др. Иногда эта стратегия подразделяется на две: первая связывается со словом, вторая - со схематической

систематизацией с помощью графических образов. Эта стратегия включает классификацию и систематизацию, поэтому является не только мнемической, но и интеллектуальной;

— слуховая (аудитивная) представленность, способствующая удерживанию в памяти слухового образа слова, словосочетания, предложения. Эта стратегия особенно важна для чтения вслух;

— ведение записей в форме ключевых слов, списков, аббревиатур и других знаков, применяемых во время чтения.

Социально-аффективные стратегии предусматривают взаимодействие с другими участниками процесса обучения и включенность в него. **В случае обучения чтению здесь можно выделить:**

— сотрудничество, включающее парную, групповую работу, в том числе работу с текстом при его прочтении;

— переспрос, постановку уточняющих и других вопросов, задавая которые, читатели выясняют смысл того, о чем их спрашивают; это имеет место как в групповой (парной) работе, так и когда они работают с учителем, преподавателем;

— само-награду, само-поощрение, например: «Если я хорошо напишу контрольную работу, то буду вечером читать книгу»;

— само-подбадривание, особенно если задание трудно; оно представляет собой выполнение задания - «вызова», что требует контроля за собой и устранения негативных эмоций, снижения тревожности; для учащегося начальной школы таким заданием является чтение вслух текста - как на родном, так и иностранном языке.

— взаимопроверку в парах и группах, что оказывается также стратегией аутентичного оценивания.

Обучение стратегиям чтения развивает умения взаимодействовать с текстом, размышлять о читаемом и прочитанном; оно включает процедуры обучения пониманию, когда читатель анализирует то, как он понимает содержание текста, и способы работы с ним.

Условия организации эффективного обучения чтению:

Сформированный навык чтения включает в себя два основных компонента:

1) технику чтения (правильное и быстрое восприятие и озвучивание слов, основанное на связи между их зрительными образами, с одной стороны, и акустическими и речедвигательными — с другой);

2) понимание текста (извлечение его смысла, содержания).

Понимание и интерпретация информации основаны на её анализе учеником. Ученик, читая, мысленно выделяет структурные и логические единицы текста, выявляет те связи, которые есть между ними, а затем фиксирует это либо в плане, либо в граф-схеме, либо в таблице. Таким образом, ученик перекодирует информацию на другой, в большей степени «свой язык» символов и знаков. Такая работа помогает всю полученную информацию привести в систему, а значит, глубже понять и использовать в дальнейшей работе. Поэтому нельзя добиться от учащегося глубокого понимания текста без специально целенаправленного обучения приёмам переработки информации: составлению плана, тезисов, кодированию информации в графических схемах и т. д.

Выделяется пять основных приёмов осмысления текста:

Постановка вопросов к тексту и поиск ответов на них (в самом тексте, путём вспоминания, рассуждения и умозаключения или путём обращения к учителю и сверстнику) являются основным приёмом в процессе уяснения содержания и включают вопросы к логическим связям частей текста, связи текста с другими текстами на эту же тему, к отдельным непонятным предложениям и словам. Разновидностью этого приёма является ***постановка вопроса-предположения,*** сочетающего в себе вопрос и предположительный

ответ на него (например: «А не потому ли..., что...?», «Может быть, это объясняется тем, что...?»).

Важными приёмами осмысления текста являются также ***антиципация плана изложения,*** т. е. предвосхищение того, о чём будет говориться дальше, и антиципация содержания (предвосхищение того, что будет сказано дальше).

Реципация — мысленное возвращение к ранее прочитанному и повторное его осмысление под влиянием новой мысли.

Самым высоким уровнем осмысления текста является ***критический анализ,*** который находит выражение в дополнениях к прочитанному, в сомнении или несогласии, в высказывании собственной позиции (мнения) и отстаивании её.

Для понимания психологического содержания текста эвристичное значение имеют *«проблемные текстовые ситуации»:*

1) Новизна текстового субъекта и сложность его предиката. В этом случае нередко читатель воспринимает субъекта фрагментарно, нарушая его единство, и соответственно не воспринимает связи предиката с субъектом.

2) Противоречивость содержания текстовых субъектов. Здесь читателю необходимо увидеть это противоречие как объективно существующее и найти ему объяснение.

3) Неполнота содержания текстового субъекта как проблемная текстовая ситуация, включающая варианты:

- осознание неполноты субъекта и его мысленное восполнение при ограничении предмета речи с указанием, что изложенное есть его первоначальная или последующая часть (например, «Во-первых...», «С одной стороны...», «Теперь...», «Во- вторых...» и т. д.);
- при изложении первой части предмета нет указания на то, что далее последует вторая часть, что требует от читателя самостоятельного поиска и выделения всех частей текстового субъекта и их объединения в единое целое.

4) Неполнота текстового предиката, требующая от читателя обнаружения его неполноты и восполнения соответствующих элементов.

5) Отсутствие выражения текстового субъекта: выражено в «беспредметности» рассказа, а решение данной проблемной ситуации — в поиске предмета мысли («О чём здесь говорится?»).

6) Отсутствие у выраженного в тексте субъекта необходимого для него предиката.

Понимание текста часто определяется как решение своеобразных задач по самостоятельной постановке вопросов и поиска ответов. Ставя вопросы, ученик анализирует материал, подвергает его умственному досмотру, выделяет главное, нащупывает новые связи, не всегда для него ясные, находит у себя слабые места, тёмные пятна и пробелы, стремясь их заполнить.

В классификации Б. Блума выделяется шесть типов вопросов:

- *Простые вопросы.* Отвечая на них, нужно назвать какие-то факты, вспомнить, воспроизвести некую информацию.

- *Уточняющие вопросы.* Обычно они начинаются со слов: «То есть ты говоришь, что...?», «Если я правильно понял, то...?». Такие вопросы нужны для предоставления собеседнику обратной связи относительно того, что он только что сказал.

- *Объясняющие вопросы.* Обычно начинаются со слова «почему?». Они направлены на установление причинно-следственных связей.

- *Творческие вопросы.* Когда в вопросе есть частица «бы», а в его формулировке есть элементы условности, предположения, фантазии, прогноза: «Что бы изменилось, если бы...?», «Как вы думаете, как будут развиваться события дальше?».

- *Оценочные вопросы.* Эти вопросы направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов: «Почему что-то хорошо, а что-то плохо?», «Чем один герой отличается от другого?».

- *Практические вопросы.* Они направлены на установление взаимосвязи между теорией и практикой: «Как бы вы поступили на месте героя?»

Такая классификация помогает научить детей самостоятельно задавать вопросы к тексту. Стимулирует постановку вопросов и активизирует смысловую догадку такая стратегия, как чтение с остановками.

Помимо постановки вопросов, эффективным приёмом работы над текстом является составление вопросного плана, т. е. умение выделять логическую и последовательную структуру текста. В ходе составления плана текста ученик проводит смысловую группировку текста, выделяет опорные пункты, расчленяет текст на смысловые части и озаглавливает их, осуществляет смысловое и логическое соотнесение частей плана между собой. Содержание и структура плана зависят от цели работы. В одном случае план может отражать только фабулу художественного произведения или только фактологический материал, а может и выявлять причинно-следственные связи. Приведём последовательные шаги по организации самостоятельной деятельности учащихся с целью составления плана:

- внимательно прочитать текст;
- выделить главные мысли текста;
- проверить, как они соотносятся между собой;
- сгруппировать текст вокруг главной мысли (разделить его на смысловые части);
- по количеству главных мыслей определить количество пунктов плана;
- сформулировать главные мысли кратко (записать их в виде пунктов плана);
- прочитать текст повторно, проверить, не пропущено ли что-то.

Основными видами чтения в учебной деятельности является *изучающее и* усваивающее чтение.

Основными приёмами *изучающего чтения,* направленного на понимание учебного текста, являются: приём составления вопросов к тексту, приём составления плана, приём составления граф-схемы, приём тезирования, приём составления сводных таблиц, приём комментирования и приём логического запоминания учебной информации.

Усваивающее чтение включает следующие приёмы: умение отвечать на контрольные вопросы; реферативный пересказ, аннотирование, комментирование учебных текстов; составление сводных таблиц, рефератов и докладов по нескольким источникам.

Чтобы повысить уровень текстовой деятельности учащихся необходимо включать в «учебный процесс обучение технологиям и стратегиям чтения, позволяющим обеспечить позиции компетентного подхода». Предлагает использовать в «образовательном процессе следующие технологии и стратегии развития чтения:

- Технология развития критического мышления средствами чтения и письма (И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек).
- Технология акмеологического чтения, технология «Луч» (В.А.Бородина).
- Система филологических задач по пониманию текста (Л.Г. Борисова).
- Методика развития информационной грамотности (О.Н. Мяэотс, О.Громова).
- Стратегии чтения (Н.Н. Сметанникова).
- Технология скорочтения (М.А. Зиганов).
- Методика структурно-логического анализа текста (Н.И. Козлов).
- Методика «Быстрое чтение» (О.А. Андреев).
- Методика развивающего чтения (И.И. Тихомирова).
- Технология формирования информационной культуры личности (Н.В. Збаровская, Н.И. Гендина).
- Методика обучения младших школьников пониманию текста (О. Соболева, Г.Г. Граник).
- Стандарты оценки качества чтения PISA (понимание текста).
- Рекомендации по повышению уровня читательской компетентности в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения (Э.Ю. Орлова)».

Особенности оценки сформированности читательской компетентности

В диагностике читательской компетентности будут использованы принятые нами в разделе «Оценка достижения планируемых результатов» три уровня опосредствования:

1. ***первый уровень (формальный)*** - понимание эмпирического слоя описания, требующее читательской работы по реконструкции картины жизни, изображенной в тексте. Этот уровень понимания информационного текста предполагает следующие читательские действия: отнесение отдельных единиц информации к реальности; связывание единиц информации в целостную картину;

2. ***второй уровень (рефлексивный)*** - понимание рефлексивного слоя описания, требующее читательской работы по реконструкции мыслей автора по поводу картины жизни, изображенной в тексте. Этот уровень понимания текста предполагает такие читательские действия: умение выделить авторскую логику; умение критично отнестись к авторской логике;

3. ***третий уровень (ресурсный)*** - соответствует читательская работа, предполагающая использование авторской фактологии и логики для создания своих собственных знаний, не упомянутых напрямую в тексте. Очевидно, что третий уровень понимания опирается на достижения двух первых уровней и едва ли возможен при их низкой сформированности. На третьем уровне читательские действия могут быть такими: умение на основе логики автора текста построить новую схему для ответа на новый вопрос; умение на основе логики автора текста предложить интерпретацию нового явления, принадлежащего к тому же классу явлений, который обсуждается в тексте.

Подобная диагностика выявляет индивидуально-типологические профили разных учащихся, что требует от учителя разнообразия педагогических средств обучения пониманию информационных текстов.

Инструмент мониторинга достижения планируемых результатов освоения междисциплинарной подпрограммы « Основы смыслового чтения и работа с текстом: компетентностные проверочные работы на основе внеучебных текстов.