

На правах рукописи

Самыкина Светлана Викторовна

**Система учебных задач по литературному чтению как
средство формирования читательской компетентности
учеников 2-3 классов**

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (литература)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Ярославль

2014

Работа выполнена на кафедре русской и зарубежной литературы и методики преподавания литературы в ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная социально-гуманитарная академия»

Научный руководитель **Рогожина Ирина Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русской и зарубежной литературы и методики преподавания ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная социально-гуманитарная академия»

Официальные оппоненты: **Свирина Наталья Михайловна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей и специальной педагогики НОУ ВПО «Институт специальной педагогики и психологии им. Рауля Валленберга»

Мельникова Инна Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания филологических дисциплин в начальной школе ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»

Ведущая организация ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»

Защита состоится 20 июня 2014 года в 11.00 часов на заседании диссертационного совета ДМ 212. 307. 06 по защите диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук при ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» по адресу: 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д.108.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на официальном сайте ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского».

Отзывы об автореферате присылать по адресу: 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д.108.

Автореферат разослан

Ученый секретарь диссертационного совета, кандидат педагогических наук, доцент

М.Н. Аверина

Общая характеристика работы

Актуальность темы исследования. В эпоху бурно развивающихся информационных технологий книга остается и источником знаний, и духовным наставником, и собеседником как для взрослого читателя, так и для ребенка. Но под влиянием современной медиакультуры в обществе меняется статус чтения, круг чтения, способы восприятия печатного текста, мотивация обращения к книге. Это позволяет специалистам в области исследования процессов чтения Е.И. Голубевой, Н.Н. Сметанниковой, В.П. Чудиновой говорить о «недетских проблемах детского чтения», о смене модели чтения. Современные дети стали читать по-другому, другие книги. В круге интересов младшего школьника все большее место занимают детективы, комиксы, развлекательная литература. В четыре раза чаще учащиеся обращаются в библиотеку за поиском учебной информации, и лишь один из четырех запросов – поиск литературы «для души». Ученые охарактеризовали восприятие текста современным школьником как мозаично-клиповое, требующее постоянной смены декораций, что затрудняет освоение многостраничного печатного текста. Все больше времени в детском досуге занимают игра на компьютере, просмотр телепередач, уходит в прошлое традиция семейного чтения, школьнику не стыдно признаться в том, что он не любит читать. В результате этих процессов выявились проблемы: падение грамотности, огрубление речи, снижение общего культурного уровня.

Согласно международным исследованиям читательской грамотности PISA-2009 российские школьники показали результаты, соответствующие второму уровню из пяти возможных, то есть проявили умение ориентироваться лишь в элементарных житейских ситуациях, требующих опоры на текст.

С введением ФГОС НОО обозначились новые цели современного образования: развитие личности, владеющей обобщенными способами учебной деятельности, умеющей учиться самостоятельно. Это умение напрямую связано с умением читать, быть компетентным читателем. Впервые Примерная программа по литературному чтению провозглашает формирование читательской компетентности целью начального литературного образования.

Феномен читательской компетентности (далее ЧК) исследуется в науке в последние годы. Он рассматривается в разных аспектах: общекультурном (М.Ю. Алексеева и Е.И. Матвеева, Т.Г. Галактионова, Е.И. Казакова, М.И. Гринева и др.; Э.А. Орлова; PISA, PIRLS), психологическом (Е.Л. Гончарова), педагогическом (Примерная программа по литературному чтению). Предложенные исследователями трактовки дают материал для размышлений, но не могут быть методологической основой для построения современной методической концепции, так как феномен ЧК рассматривается в общекультурном плане или в психологическом, не учитывается специфика компетентности как нового результата образования. Это позволяет дать определение ЧК в методическом ключе, на этой основе выделить инновационные виды деятельности, способствующие формированию

читательской компетентности, а также предложить методику диагностирования уровня сформированности ЧК.

Компетентность – тот результат, который формируется в деятельности. На наш взгляд, для организации разных видов деятельности на уроках литературного чтения можно использовать специально созданную систему учебных задач, которая будет способствовать не только достижению предметных результатов, но и метапредметных. Рабочая тетрадь (далее РТ) может стать платформой для системы учебных задач по литературному чтению.

РТ была объектом исследований ученых А.И. Болотовой, Е.А. Младковской, О.А. Нильсона, Е.А. Приваловой, Е.Ю. Тюменцевой, Р.Б. Шиленкова и др. Однако для максимальной эффективности использования возможностей этого вида учебных пособий необходимо обозначить критерии эффективности РТ в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

Проблема построения систем учебных задач исследована в теоретическом плане (Г.А. Балл, А.Б. Воронцов, В.В. Давыдов, Е.И. Машбиц, Л.М. Фридман, Д.Б. Эльконин), а также в аспекте практического применения в работах Е.А. Демидович, А.А. Максютин, С.М. Небогатиковой, С.А. Шаповал и др. Но вопросы, связанные с построением и использованием системы учебных задач по литературному чтению в начальной школе, не ставились. Не исследовалась проблема эффективности применения системы учебных задач в процессе формирования ЧК как нового результата современного образования.

Мы ограничили свое исследование изучением процесса формирования ЧК у учащихся 2 и 3 классов. В первом классе курс литературного чтения составляет 36 часов и имеет пропедевтический характер, одна из ведущих задач курса 4 класса – помочь ученику преодолеть сложный переходный период к программе 5 класса. Второй и третий класс – тот период, когда ученик приобретает вкус к чтению, когда формируются читательские интересы.

Актуальность исследования формирования ЧК у учеников 2-3 классов средствами системы учебных задач определяется наличием противоречий:

- между необходимостью учитывать в учебном процессе особенности современного младшего школьника – читателя и нехваткой у учителя таких рабочих инструментов, как апробированные модели организации видов деятельности учеников на уроках литературного чтения;

- между социальной и научной значимостью разработки современной методики формирования читательской компетентности младшего школьника и недостаточной определенностью как содержания понятия «читательская компетентность», так и критериев оценки уровня ее сформированности.

На основе выявленных противоречий мы сформулировали **проблему** исследования. В теоретическом плане это проблема научного обоснования методики формирования ЧК младших школьников посредством системы учебных задач и, соответственно, определения требований к содержанию и построению этой системы; в практическом плане – создание системы учебных задач по литературному чтению на платформе учебного пособия (рабочей тетради) и модели формирования ЧК.

Цель исследования – теоретически обосновать и проверить на практике эффективность формирования читательской компетентности учеников 2 и 3 классов средствами системы учебных задач по литературному чтению.

Задачи исследования:

- конкретизировав понятие «читательская компетентность» в методическом аспекте, выделить инновационные виды деятельности на уроках литературного чтения, способствующие формированию ЧК;
- на основе методики диагностики литературного развития построить методику диагностирования сформированности ЧК младшего школьника;
- теоретически обосновать и разработать систему учебных задач, предлагающую ученику разные виды деятельности, способствующую формированию читательской компетентности;
- на основе системы учебных задач создать вариант рабочей тетради с оригинальным содержанием и структурой;
- обобщить требования (критерии эффективности) к рабочим тетрадям, отвечающие целям и задачам обучения, определенным ФГОС НОО;
- теоретически обосновать и проверить модель формирования читательской компетентности, которая на практике представляет собой систему работы по формированию ЧК средствами созданных рабочих тетрадей.

Объект исследования – процесс формирования читательской компетентности на уроках литературного чтения во 2 и 3 классах.

Предметом исследования является методика использования системы учебных задач по литературному чтению во 2 и 3 классах начальной школы.

Гипотеза исследования. Работа по формированию ЧК младших школьников будет эффективной, если:

- обосновать и конкретизировать понятие «читательская компетентность» младшего школьника, выделить на этой основе инновационные виды деятельности по предмету «литературное чтение», разработать вариант диагностики читательской компетентности;

- в процессе изучения литературного чтения организовать работу по специально созданным пособиям с определенной структурой и содержанием, что позволит ученику решать учебные задачи, дифференцированные по уровню трудности, форме выполнения, виду деятельности:

- 1) аналитические (базовый уровень трудности), позволяющие проделать путь от эмоционального переживания содержательной стороны текста к пониманию идеи, к узнаванию или открытию особенностей жанра и средств художественной выразительности;

- 2) поисковые (повышенный уровень) – оригинальные развивающие задачи по исследованию художественной ткани текста, направленные на выявление специфики жанров, на формирование представлений о литературе как искусстве слова с итогом работы в виде концептуальной таблицы, кластера, теста, синквейна, собственного текста;

- 3) проектные задачи (высокий уровень трудности), построенные на необходимости освоить художественные тексты для создания нового продукта

(книги, настольной игры, страницы учебника, телепередачи, концерта, газеты, рекламы, аккаунта в сети Интернет);

– обобщить требования ФГОС к современным учебным пособиям для начальной школы с целью создания РТ, основанной на системе учебных задач;

– предложить модель формирования ЧК, которая на практике представляет систему работы, характеризующуюся разнообразием постепенно усложняющихся видов деятельности, введением различных форм учебного сотрудничества с целью формирования всех составляющих ЧК.

Теоретико-методологическую базу исследования составили основы деятельностной педагогики, разработанные в трудах Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконина; концепции компетентного образования А.А. Вербицкого, В.К. Загвоздкина, И.А. Зимней, Е.А. Самойлова, А.В. Хуторского и др.; исследования в области общей теории задач Г.А. Балла, А.Б. Воронцова, В.В. Давыдова, Е.И. Машбица, Л.М. Фридмана, Д.Б. Эльконина; основные положения методологии педагогических исследований В.И. Загвязинского, А.М. Новикова, Г.П. Щедровицкого; идеи гуманистической педагогики Ш. Амонашвили, А.С. Белкина, О.С. Газмана, В.К. Дьяченко; концепции проблемного и исследовательского метода в обучении И.Я. Лернера, Е.Л. Мельниковой, А.И. Савенкова. Существенное значение для формирования теоретической основы исследования имели также работы по психологии восприятия литературы Л.С. Выготского, Е.Л. Гончаровой, Л.Г. Жабицкой, А.Н. Леонтьева, О.И. Никифоровой; исследования рабочих тетрадей как особого типа учебных пособий А.И. Болотовой, Е.А. Младковской, О.А. Нильсона, Е.А. Приваловой, Е.Ю. Тюменцевой, Р.Б. Шиленкова, И.Э. Унт; труды по методике преподавания литературы Т.Г. Браже, М.П. Воюшиной, Л.А. Ефросининой, З.Я. Рез, М.Г. Качурина, Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской, В.А. Левина, В.Г. Маранцмана, Н.Д. Молдавской, М.И. Омороковой, А.Н. Острогорского, Т.В. Рыжковой, Н.Н. Светловской, Л.Е. Стрельцовой, Н.Д. Тамарченко и др.

Решая поставленные задачи и проверяя гипотезу исследования, мы использовали следующие **методы**:

– теоретические: изучение философской, психологической, педагогической, методической литературы с целью установления системы принципов и понятий, позволяющих описать и объяснить феномен читательской компетентности; моделирование педагогического процесса;

– экспериментальные: изучение педагогического опыта, наблюдение, педагогический эксперимент (этапы: констатирующий, формирующий и контрольный), а также метод статистической обработки данных.

Экспериментальной базой стали МОУ Лицей «Престиж» г. Самары, средняя общеобразовательная школа № 24 г. Саранска. Всего в констатирующем эксперименте участвовало 156 учеников вторых и третьих классов, учителя начальных классов. Из учеников были сформированы экспериментальная группа (72 человека) и контрольная группа (84 ученика).

Работа проводилась в несколько этапов.

1 этап (подготовительный) – 2006–2007 гг. Осуществлялось изучение философской, педагогической, психологической литературы, учебно-методических пособий, научных исследований по проблеме построения систем учебных задач, конструирования и использования на практике РТ, по проблемам литературного развития младшего школьника, по основам компетентностно-ориентированного образования. Определялись исходные позиции, гипотеза, задачи, методы исследования.

2 этап (основной) – 2008–2010 гг. Велась разработка теоретических основ формирования читательской компетентности младшего школьника, создавалась модель формирования изучаемой компетентности. Проводилась апробация системы учебных задач, размещенных на платформе рабочей тетради.

3 этап (обобщающий) – 2011–2014 гг. Завершен формирующий эксперимент, интерпретировались результаты, велась работа над текстом диссертации, определялись дальнейшие направления исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись:

– в ходе экспериментальной работы по апробации рабочих тетрадей по литературному чтению в учебном процессе школ гг. Самары и Саранска;

– в ходе работы автора с 2002 по 2009 г. в должности лектора-методиста «Издательского дома «Федоров» на курсах повышения квалификации работников образования в Москве (АПКППРО, МИОО), а также на базе институтов повышения квалификации в городах: Белгород, Брянск, Благовещенск, Братск, Владивосток, Ижевск, Иркутск, Красноярск, Казань, Краснодар, Казань, Кемерово, Махачкала, Минск, Мурманск, Нижний Новгород, Новосибирск, Нальчик, Оренбург, Пермь, Петрозаводск, Самара, Тула, Тюмень, Уфа, Улан-Удэ, Ульяновск, Хабаровск, Ханты-Мансийск, Чита;

– в ходе выступлений автора на областной научно-практической конференции «Учитель XXI века» (2010 г.), на межрегиональных научно-практических конференциях «Реализация требований ФГОС НОО средствами системы развивающего обучения Л.В. Занкова: Поволжские Занковские чтения» (2011, 2012, 2013 гг.), на заседаниях кафедры начального образования СИПКРО.

Научная новизна исследования:

– в составе читательской компетентности младшего школьника, определяемой как интегративная характеристика личности, которая складывается из ЗУН-составляющей, опыта деятельности, способности оперировать освоенными знаниями, умениями в измененных условиях, а также личностного отношения к деятельности, связанной с художественной литературой, были выделены инновационные виды деятельности: исследовательская (исследование текстов разных жанров), интерпретационная (подготовка концерта, спектакля, телепередачи), творческая (создание настольной игры по сюжетам сказок, аккаунта в сети Интернет), проектная (участие в долговременных читательских проектах), игровая («Я тьютор» – изготовление учениками дидактических материалов по предмету; «Я издатель» – создание газеты, книги, рекламы);

– впервые разработана и апробирована в учебном процессе система учебных задач по литературному чтению, организованная на платформе рабочей тетради, составной частью системы являются аналитические задачи (анализ текста с целью выявления особенностей жанров), поисковые задачи трех типов (восстановление поврежденных текстов и их последующий анализ; составление теста по подсказкам; сравнение текстов разных жанров и стилей, графических объектов с последующим составлением текста, кластера, концептуальной таблицы, синквейна с целью выявления особенностей жанров, средств художественной выразительности, формирования представлений о литературе как искусстве слова); групповые проектные задачи, построенные на необходимости освоить художественные тексты для создания нового продукта: страницы учебника, настольной игры, книги, концерта, газеты, телепередачи, аккаунта в сети;

– разработана и экспериментально проверена система работы (представленная в виде модели), позволяющая формировать ЧК средствами системы учебных задач, характеризующаяся постепенным усложнением задач и видов деятельности, разнообразием форм работ;

– на основе методики диагностики литературного развития построена методика диагностики уровней ЧК младшего школьника: аппарат классической методики дополнен работой с произведениями трех жанров: рассказа, сказки и стихотворения на схожие темы, а также заданиями на умение классифицировать проанализированные тексты и на этой основе моделировать новые объекты (книгу, таблицу, схему) по заданным условиям;

– обобщены и при создании РТ соблюдены требования к пособиям данного вида с позиций научных исследований и ФГОС НОО: уровневая дифференциация, создание условий для учебного сотрудничества, для рефлексии, для самостоятельного открытия нового знания, нацеленность на умение работать с информацией, сочетание словесной и наглядной информации, наличие обучающих и контрольных работ.

Теоретическая значимость работы заключается в следующем:

– рассмотрены различные трактовки понятий «чтение», «читательская деятельность», «читательская компетентность», выявлены содержание и структура феномена «читательская компетентность» младшего школьника, выделены инновационные виды деятельности по литературному чтению;

– на основе методики диагностики литературного развития построена методика диагностирования сформированности ЧК младшего школьника;

– разработана структура аналитических и поисковых учебных задач по литературному чтению, направленных на формирование представлений о литературе как искусстве слова, исследование специфики жанров;

– обосновано введение в учебный процесс литературных проектных задач, предполагающих освоение разных видов деятельности: исследовательской, творческой, игровой, интерпретационной; задачи нацелены на совершенствование предметных и метапредметных результатов;

– разработана система работы, представленная с помощью модели формирования ЧК, предполагающая постепенное уменьшение количества

аналитических литературных задач, увеличение доли поисковых и проектных; введение разных форм учебного сотрудничества в связи с усложнением задач;

– в процессе изучения требований ФГОС НОО, научных трудов, посвященных эффективности современных учебных пособий для начальной школы (рабочих тетрадей), обобщены требования (критерии эффективности) к содержанию и построению пособий данного вида.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

– на основе разработанного теоретического положения о структуре ЧК предложена экспериментально проверенная система работы для 2-3 классов, основанная на разнообразии постепенно усложняющихся видов деятельности и форм работы, нацеленная на формирование ЧК младшего школьника;

– на основе классической методики диагностики литературного развития создана методика оценки сформированности ЧК младшего школьника;

– разработаны аналитические, три типа поисковых задач, блок литературных проектных задач, предлагающих ученику участие в разных видах деятельности: исследовательской, творческой, интерпретационной, игровой;

– предложены долговременные читательские проекты для учащихся, направленные на развитие мотивации чтения;

– предложены методические рекомендации для учителей по использованию РТ в учебном процессе.

Результаты исследования могут быть использованы в школьной практике, в педагогических училищах и вузах, в системе повышения квалификации.

Достоверность и обоснованность результатов диссертационной работы обусловлены непротиворечивостью теоретико-методологической базы исследования; использованием методов, которые соответствовали цели и задачам работы; репрезентативностью выборки.

На защиту выносятся следующие положения:

1. В составе читательской компетентности младшего школьника, определяемой как интегративная характеристика личности, которая складывается из ЗУН-составляющей, опыта деятельности, способности оперировать освоенными знаниями, умениями в измененных условиях, а также личностного отношения к деятельности, связанной с художественной литературой, выделены инновационные виды деятельности, способствующие формированию читательской компетентности: исследовательская (исследование текстов разных жанров), интерпретационная (создание инсценировок, телепередач, концертов), творческая (создание настольной игры, аккаунта в сети Интернет), проектная (участие в долговременных читательских проектах), игровая («Я тьютор» – изготовление учениками дидактических материалов по предмету; «Я издатель» – создание газеты, книги).

2. Диагностика читательской компетентности осуществляется на основе классической методики диагностики литературного развития, дополненной работой с текстами разных жанров: сказки, рассказа, стихотворения на схожие темы, обогащенной заданиями на умение классифицировать проанализированные тексты и на этой основе моделировать новые объекты (книгу, таблицу, схему, текст) по заданным условиям.

3. Формирование читательской компетентности обеспечивается системой учебных задач, различающихся видами деятельности, уровнем трудности, формой выполнения: аналитических, связанных с самостоятельным исследованием текста по цепочке авторских вопросов; трех типов поисковых (восстановление поврежденных текстов и их последующий анализ; составление теста по подсказкам; сравнение текстов разных жанров и стилей, графических объектов с последующим составлением текста, кластера, концептуальной таблицы, синквейна), направленных на формирование представлений о литературе как искусстве слова, на исследование специфики жанров; групповых проектных задач, построенных на необходимости освоить художественные тексты для создания нового продукта (страницы учебника, настольной игры, книги, концерта, газеты, телепередачи, аккаунта в сети).

4. Система работы по формированию читательской компетентности учеников 2-3 классов представлена с помощью модели. В модели выстраивается иерархия целей, задач, принципов, методов, результатов обучения. Предполагается постепенное уменьшение количества аналитических литературных задач, увеличение доли поисковых и проектных задач; введение разных форм учебного сотрудничества и разных форм рефлексии.

5. Система учебных задач по литературному чтению может быть представлена в форме рабочей тетради, которая, согласно современным научным разработкам и ФГОС НОО, должна соответствовать требованиям: дифференциация заданий по уровню трудности, создание условий для учебного сотрудничества, нацеленность на умение работать с информацией, поданной в текстовой и графической форме, сочетание словесной и наглядной информации, наличие обучающих и контрольных работ, создание условий для рефлексии, для самостоятельного открытия нового знания.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка из 231 наименования, содержит 9 приложений, 33 таблицы, 1 рисунок. Общий объем составляет 254 страницы.

Основное содержание диссертации

Во введении обосновывается актуальность темы работы, выявляются цель и задачи, дается общая характеристика теоретико-методологической базы исследования, определяются объект, предмет, гипотеза, отражаются методы, этапы работы, новизна, теоретическая и практическая значимость, характеристика экспериментальной базы, достоверность результатов, раскрываются положения, выносимые на защиту. Даются сведения по апробации, по структуре работы.

В первой главе «Теоретические основания формирования читательской компетентности младших школьников» актуализируется понятийный аппарат исследования, выявляется сущность и структура читательской компетентности, особое внимание уделяется деятельностной компоненте; обосновывается диагностика сформированности ЧК; исследуются теоретические основы построения систем учебных задач и конструируется система учебных задач по литературному чтению для 2-3 классов.

Проведенный в первом параграфе анализ научной и методической литературы, посвященный изучению феноменов «чтение», «читательская деятельность», «компетентность», «компетенция», «читательская компетентность» подготовил ценностно-смысловое поле для рассмотрения феномена «читательская компетентность».

Выделены аспекты исследования ЧК в научной литературе: психологический, общекультурный, педагогический. В психологическом аспекте ЧК понимается как психологическая система, главный, системообразующий компонент которой – способность превращать содержание текста в содержание личного опыта читателя (Е.Л. Гончарова). В общекультурном аспекте феномен ЧК трактуется как функциональная грамота в области чтения, способность понимать тексты и использовать чтение для решения учебных и жизненных задач (Г.А. Цукерман о международных исследованиях PISA, PIRLS; Э.А. Орлова; М.Ю. Алексеева и Е.И. Матвеева; УМК дополнительного образования «Учимся успешному чтению», созданный Т.Г. Галактионовой, Е.И. Казаковой, М.И. Гриневой). В педагогическом аспекте ЧК определяется владением техникой чтения, «приемами понимания прочитанного», умением ориентироваться в круге чтения, сформированностью духовной потребности в чтении (Примерная программа по литературному чтению ФГОС НОО).

Ни одно из приведенных определений не является вполне отвечающим цели создания методологической основы для построения современных методических концепций, нацеленных на реализацию одной из приоритетных задач, стоящих перед начальной школой, – задачи формирования ЧК. Структура ЧК рассматривается не в педагогическом, а в психологическом аспекте или общекультурном как компетентность чтения, не учитывается специфика компетентности как нового критериального результата современного образования.

Исходя из понимания компетентности как совокупности личностных качеств ученика, его знаний, умений, навыков, способностей, обусловленных наличием опыта в лично и социально-значимой сфере (А.В. Хуторской), мы определили ЧК как интегративную характеристику личности и в общих чертах обрисовали структуру исследуемой компетентности. Три составляющие ЧК: когнитивная (точнее назовем ее ЗУН-составляющая), деятельностная, мотивационная наполняются определенным содержанием, взаимодействуют друг с другом. Для того чтобы определить это содержание, выстроить логику взаимодействия составляющих ЧК, необходимо учесть богатый опыт методической науки, внимательной к проблемам воспитания читателя.

Во втором параграфе исследован вопрос о том, как обозначены цели начального литературного образования в классической методике, в авторских программах по литературному чтению. Установлено, что чаще всего цели литературного образования определяются через понятие «литературное развитие», воспитание «квалифицированного читателя», «компетентного». Показателями такого развития признаются полноценное восприятие школьником художественного произведения, умение ориентироваться в круге

чтения, умение выразить себя в слове. Часть исследователей называет также мотивацию чтения, общекультурный уровень.

ЧК – и цель, и результат образования; компетентности невозможно научить, она формируется в процессе деятельности, в ходе решения проблем, задач. Решая их, ученик познает новое, контактирует с партнерами, с источниками информации, испытывает желание или нежелание выполнять поставленные задачи. Значит, «читательская компетентность» шире, чем понятие «литературное развитие», она включает в себя ЗУН-составляющую, мотивационную, а деятельность составляющая (именно она не выделяется в трактовках литературного развития) играет особую роль. Развивая деятельность компоненту, то есть, предлагая ученику разные виды деятельности, интересные современному школьнику, связанные с книгой, со словом, мы будем совершенствовать и две остальные.

В третьем параграфе выявляются сущность и структура ЧК, определяется особая роль деятельностной составляющей.

Читательская компетентность младшего школьника – интегративная характеристика личности, которая включает следующие составляющие и показатели их развития: ЗУН-составляющую (техника чтения, уровень восприятия художественного произведения, умение ориентироваться в круге чтения, речевое развитие), деятельностьную (способность оперировать освоенными знаниями, умениями в условиях исследовательской, творческой, интерпретационной, игровой, проектной деятельности), мотивационную (интерес к чтению, мотивы обращения к книге).

Образуя структуру ЧК, три ее составляющие наполняются определенным содержанием, вступают во взаимозависимости. Деятельностная составляющая заслуживает особого внимания. Мы выделяем виды деятельности, которые особенно интересны младшему школьнику: исследовательская (исследование текстов разных жанров), интерпретационная (создание инсценировок, телепередач, концертов), творческая (создание настольной игры, аккаунта в сети Интернет), проектная (участие в долговременных читательских проектах), игровая («Я тьютор» – изготовление учениками дидактических материалов по предмету; «Я издатель» – создание газеты, книги, рекламы). В ходе деятельности формируется ЗУН-составляющая: решая поставленные проблемы, ученик совершенствует технику чтения, восприятие художественного текста, речь, то есть получает знания, оттачивает умения, навыки. Если деятельность увлекает ученика, то вырабатывается интерес к работе, связанной с чтением, с литературой, желание читать (мотивационная составляющая). Значит, чем более системно, разнообразно и увлекательно будет организована деятельность школьника на уроке литературного чтения, тем устойчивее интерес к чтению, тем богаче будут знания, развитее умения.

В четвертом параграфе рассмотрены методики диагностики литературного развития, представлена построенная на их основе диагностика ЧК.

В классической методике диагностики литературного развития прослеживается тенденция расширить ряд показателей: Н.Д. Молдавская диагностирует литературное развитие по уровню восприятия художественного

произведения (70-е годы), М.П. Воюшина, Т.В. Рыжкова (2006–2007 г.) выдвигают показатели: восприятие текста, мотивация, речевые умения, начитанность и степень владения теоретико-литературными знаниями (последние два добавляет Т.В. Рыжкова). Однако целью диагностирования остается определение уровня литературного развития школьников, что и позволяет нам говорить о классической методике в целом.

Учитывая структуру ЧК и системообразующее значение деятельностной составляющей, при выборе методики диагностики мы сделали акцент на характере деятельности, а не на владении определенным объемом информации. Инструментарий классической методики был дополнен, во-первых, работой с произведениями трех жанров: рассказа, сказки, стихотворения на близкие темы, во-вторых, деятельностной направленностью заданий (составь список книг для чтения сверстнику, придумай вопросы к тексту для обсуждения в классе), в-третьих, включением задания, проверяющего умение применять знания в нестандартной ситуации. По форме диагностика – это срезовые работы по текстам сказки, рассказа, стихотворения и анкета для выявления типа мотивации. Тематическая близость текстов была основой для задания, которое нацелено на проверку умения сравнивать тексты и на этой основе моделировать новые объекты (ставилась задача включить сказку, рассказ и стихотворение в сборник, придумать его название, дополнить подходящими произведениями).

Методика диагностирования ЧК позволяла измерить: уровень восприятия художественных произведений разных жанров, умение ориентироваться в мире книг, грамотно строить речевое высказывание (ЗУН-компонента), умение оперировать с текстом в нестандартной ситуации (деятельностная), тип мотивации чтения (мотивационная). По каждому показателю предлагались критерии для выявления уровня (высокий, средний, низкий). Критериями для выявления уровня восприятия являлись умение эмоционально точно реагировать на художественный текст, умение видеть причинно-следственную связь событий в произведении, давать оценку поступкам героя, определять идею текста, формулировать проблему, наблюдать за художественными особенностями. Критерием для выявления умения ориентироваться в круге чтения являлась способность из массы прочитанных книг выделить отвечающие условиям запроса. При оценке речевого высказывания учитывались объем сочинения, точность, выразительность речи, средняя длина предложения. При определении уровня развития умения работать с текстом в нестандартной ситуации оценке подвергались способность анализировать, классифицировать тексты, моделировать новые объекты. Для определения типа мотивации ранжировались мотивы чтения: узколичностные («читаю, потому что надо уметь быстро читать»), эмоциональные (читательские предпочтения основаны на эмоциях), эстетические (есть представления об авторской позиции, интерес к художественной форме). К достоинствам диагностики можно отнести следующие: позволяет всесторонне осмыслить характер ЧК в единстве ее компонентов; представлена в деятельностном ключе; задания вызывают интерес у младших школьников; методику может освоить учитель.

В пятом параграфе проектируется система учебных задач по литературному чтению. Теория учебных задач является хорошо разработанной ветвью научного знания (Г.А. Балл, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, Е.И. Машбиц, С.Л. Рубинштейн, Л.М. Фридман, Д.Б. Эльконин). Вслед за В.В. Давыдовым мы придерживались трактовки учебной задачи как основной единицы учебной деятельности; решая учебную задачу, ученик осваивает общие способы решения большого круга частных задач.

Структура задачи, включающая три части: предметная область – объекты, о которых идет речь; отношения, которые связывают эти объекты; оператор действия (Л.М. Фридман), наиболее соответствует цели создания системы учебных задач по литературному чтению. Структура таких задач такова: мотивационная часть, художественный текст, цепочка заданий к тексту (задание – это конструкция, которая побуждает ученика к конкретному действию: подчеркни, выпиши и др.), обобщение и перенос знания, рефлексия.

Три вида задач: аналитические, поисковые, проектные, различающиеся по уровню трудности, по виду деятельности, по форме выполнения, – основа системы. Аналитические задачи (базовый уровень трудности) позволяют учащимся проделать путь от эмоционального переживания содержательной стороны текста к пониманию идеи, к узнаванию или открытию особенностей жанра, средств художественной выразительности. Поисковые задачи (повышенный уровень) – оригинальные развивающие задачи по исследованию художественной ткани текста (текстов), направленные на выявление специфики жанров, на формирование представления о литературе как искусстве слова. Выделены три типа поисковых задач. Первый тип – восстановление поврежденных текстов, их последующий анализ. Второй тип задач построен на необходимости сопоставить художественный текст со словарной статьей, рисунком, с другим текстом и на этой основе открыть новое знание. Третий тип задач связан с самостоятельным составлением теста по текстам произведений: ученику предлагается вопросы теста, ответы он придумывает сам, либо даются варианты ответов, ученик формулирует вопрос. Итог поисковой задачи – открытие нового знания и обобщение в виде кластера, концептуальной таблицы, теста, синквейна, собственного текста. Проектные задачи (высокий уровень трудности) выполняются в группе. Они построены на необходимости освоить художественные тексты для создания нового продукта. Особенностью этого вида задач является погружение в жизненную ситуацию, которая требует поиска решения. Для этого ученики знакомятся с пакетом документов: текстов, мини-словарей, таблиц, рисунков, анализируют предложенные материалы и создают новый продукт, например: настольную игру «Два мира волшебной сказки», иллюстрированную страничку словаря крылатых слов и выражений, сборник произведений, газету, карту. Финал работы – презентация продукта. Примеры разработанных учебных задач представлены в диссертации. Учебные задачи позволяют не только совершенствовать предметные знания, но являются мощным стимулом формирования универсальных учебных действий.

Система учебных задач создавалась согласно принципам конструирования систем задач: целостность, структурность, целенаправленность,

интегративность, иерархичность. Целостность системы определяется тем, что по структуре своей она состоит из более мелких подсистем или ячеек. Ячейка – это три учебные задачи (аналитическая, поисковая, проектная), посвященные исследованию какого-либо жанра. Жанровый принцип стал основой конструирования системы задач. Структурность системы подразумевает наличие определенных связей между ячейками системы. Художественные произведения разных жанров связаны глубинными корнями: они живут, воздействуют на читателя благодаря тому, что работает художественный образ, средства художественной выразительности. Это общее делает ячейки взаимосвязанными. Вся система учебных задач направлена на формирование ЧК, то есть действие системы подчинено одной цели. Так обеспечивается ее целенаправленность. Интегративность предполагает наличие системообразующих факторов. Это, во-первых, виды деятельности, которые, усложняясь, предлагаются ученикам в ходе решения каждого блока задач. Во-вторых, системообразующим фактором является попытка показать ученику как постепенно из фольклорных жанров рождалась система жанров литературных. Иерархичность системы обозначает, что каждый ее компонент может рассматриваться как отдельная подсистема, состоящая из трех видов задач, дифференцированных по уровню трудности.

Во второй главе «Рабочая тетрадь как учебное пособие, способствующее формированию читательской компетентности младшего школьника» обобщаются требования к РТ с позиции научных исследований пособий данного вида, с позиций ФГОС НОО. Сформулированы подходы к отбору содержания и построению собственных РТ, представлена модель формирования ЧК ученика 2-3 класса средствами рабочих тетрадей.

В первом параграфе обосновывается необходимость конструирования системы задач по литературному чтению на платформе рабочей тетради, обобщается опыт изучения РТ как пособия особого вида.

Для того чтобы использовать систему задач в учебном процессе, необходимо облечь ее в удобную и эффективную форму. Нужно принять во внимание тот факт, что для решения задач необходимо пространство для деятельности школьника: ученик должен иметь возможность выделять части текста, отмечать правильные ответы из предложенных, рисовать и вырезать тексты, иллюстрации, чтобы оперировать ими. Поэтому наиболее подходящей формой для системы учебных задач будет, на наш взгляд, рабочая тетрадь по литературному чтению. Этот тип учебных пособий активно используется в практике школ.

В начале XX века проявился интерес исследователей к вопросам конструирования РТ и изучения педагогических эффектов от их использования. При конструировании эффективного пособия исследователи считают необходимым: соотносить пособие с определенным учебником (И.Э. Унт, О.А. Нильсон); сочетать словесную и наглядную информацию (Е.А. Младковская, А.И. Болотова); направлять самостоятельную работу детей (И.Э. Унт, Р.Б. Шиленков), Е.А. Привалова, А. И. Болотова конкретизируют: ученик может самостоятельно проходить путь познания нового; строить задания с учетом

индивидуализации, дифференциации (Е.А. Младковская, Р.Б. Шиленков, А.И. Болотова); составлять задания, ориентированные на развитие общеучебных умений (Е.А. Младковская, Е.А. Привалова, И.Э. Унт); организовать репродуктивную, частично-поисковую, исследовательскую деятельность учеников средствами РТ (Р.Б. Шиленков).

С точки зрения требований к современным учебным пособиям были проанализированы документы ФГОС НОО: «Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования», «Примерные программы по учебным предметам» и др.

Мы обобщили требования к содержанию и структуре РТ по литературному чтению для начальной школы: дифференциация заданий по степени трудности; создание условий для организации учебного сотрудничества; разнообразие видов заданий, направленных на развитие умения работать с информацией (работа с художественными, научными текстами, таблицами, рисунками, схемами, диаграммами, пиктограммами и др.); создание условий для организации рефлексии; разнообразие типов заданий (с преобладанием развивающих, творческих, исследовательских); создание условий для самостоятельного открытия нового материала; наличие обучающих и контрольных работ; отбор художественных текстов как средство развития мотивации чтения (для тетради по литературному чтению).

Во втором параграфе «Организация содержания рабочих тетрадей по литературному чтению на задачной основе» описываются содержание и структура составленных нами рабочих тетрадей по литературному чтению.

Пособия спроектированы с учетом требований ФГОС НОО, результатов научных исследований, результатов анкетирования учителей начальных классов. Ключевые особенности РТ таковы:

1. В каждой теме РТ представлены три вида учебных задач, дифференцированных по уровню трудности, по форме выполнения, по виду деятельности: аналитическая, поисковая, проектная. Пособие для каждого класса содержит 8 тем, выделенных по жанровому принципу. Три вида задач осваивает младший школьник по каждой теме.

2. Ученикам предлагаются долговременные (2-3-хмесячные) групповые читательские проекты. Во 2-м классе – «Золотая библиотека» (выбор десятки лучших детских книг для второклассников), в 3-м классе – проект «Время читать» (вариант проекта «Учимся успешному чтению» Т.Г. Галактионовой, Е.И. Казаковой) – чтение книг по списку, оформление Портфолио, проведение праздника «Парад литературных героев». Читательские проекты направлены на развитие мотивации чтения, на развитие умения ориентироваться в мире книг.

3. При отборе текстов учтены возрастные особенности младших школьников, их читательские предпочтения. Тексты пособий разнообразны по тематике и жанрам. Произведения таят богатый потенциал смысла. Представлена русская классика XIX века: тексты А.П. Чехова, И.А. Крылова, А.И. Куприна, Ф.И. Тютчева, А. Фета. Русская литература XX века – произведениями С.Я. Маршака, А. Барто, Е. Шварца, Г. Сапгира, Г. Цыферова, К. Паустовского, Г. Скребицкого, В. Осеевой, В. Драгунского, Н. Носова. Из

зарубежной литературы – тексты Эзопа, Д. Родари, А. Милна, Г.-Х. Андерсена, Д. Биссета. Используются произведения современных авторов С. Козлова, Э. Успенского, В. Бахревского, И. Токмаковой, А. Усачева и др. Фольклорный пласт: русские народные и сказки народов мира, пословицы. В отборе текстов были учтены литературные предпочтения младших школьников: современные дети на первое место ставят веселые, юмористические произведения (О.В. Чмель). Отбор способствовал развитию мотивации чтения.

4. Иллюстрации являются важным содержательным элементом. Младший школьник учится работать с информацией, поданной в разных видах: схема, рисунок, карта, таблица, пиктограмма. Художественные средства пособия можно разделить на две функциональные группы: изобразительные иллюстрации (учебные рисунки к текстам) и графические (карты и схемы, таблицы, линии времени, пиктограммы). Все иллюстрации «работают» на развитие ребенка, помогают решить учебную проблему, вносят разнообразие в процесс анализа текста, способствуют более эффективному его восприятию.

В четвертом параграфе описана система работы по формированию ЧК, представленная с помощью модели. Модель (А.Н. Дахин) – искусственно созданный объект в виде схемы, подобный исследуемому объекту (в нашем случае педагогическому процессу развития ЧК средствами РТ) и отображающий в более простом виде структуру, свойства, взаимосвязи элементов этого объекта (Рис.1). Модель предполагает цель – это формирование ЧК. Из поставленной цели вытекают определенные звенья, шаги, необходимые для ее достижения. Это задачи: совершенствование знаний, умений, навыков (техники чтения, восприятия художественных текстов, умения ориентироваться в мире книг, развитие речи), формирование опыта читателя (освоение различных видов деятельности, связанных с чтением: исследовательской, творческой, интерпретационной, издательской, игровой, проектной); развитие интереса к чтению, положительной мотивации чтения; формирование УУД. Наличие последнего продиктовано следующими соображениями: чтобы сформировать компетентность, необходимо организовать деятельность детей (индивидуальную, коллективную) по исследованию разных источников информации. Значит, ЧК будет формироваться вместе с коммуникативной, информационной компетентностью. Принципы построения педагогического процесса определены с опорой на методологические основы системы развивающего обучения Л.В.Занкова: принцип вариативности форм работ, уровней трудности и видов деятельности, создание коллизий, принцип процессуальности (открытие нового на базе знакомого), многогранности (направленность на развитие ума, воли, чувств ученика). В отборе методов обучения предпочтение отдавалось проблемному, частично-поисковому, исследовательскому – тем методам, которые максимально развивают личность ребенка. Определяя содержание обучения, мы опирались на программу В.Ю. Свиридовой (система Л.В. Занкова), так как РТ являются частью УМК по системе Л.В. Занкова. Работа с пособиями позволяет углубить и расширить круг литературоведческих проблем, включенных в программу (знания о жанровых особенностях мифа, сказки,

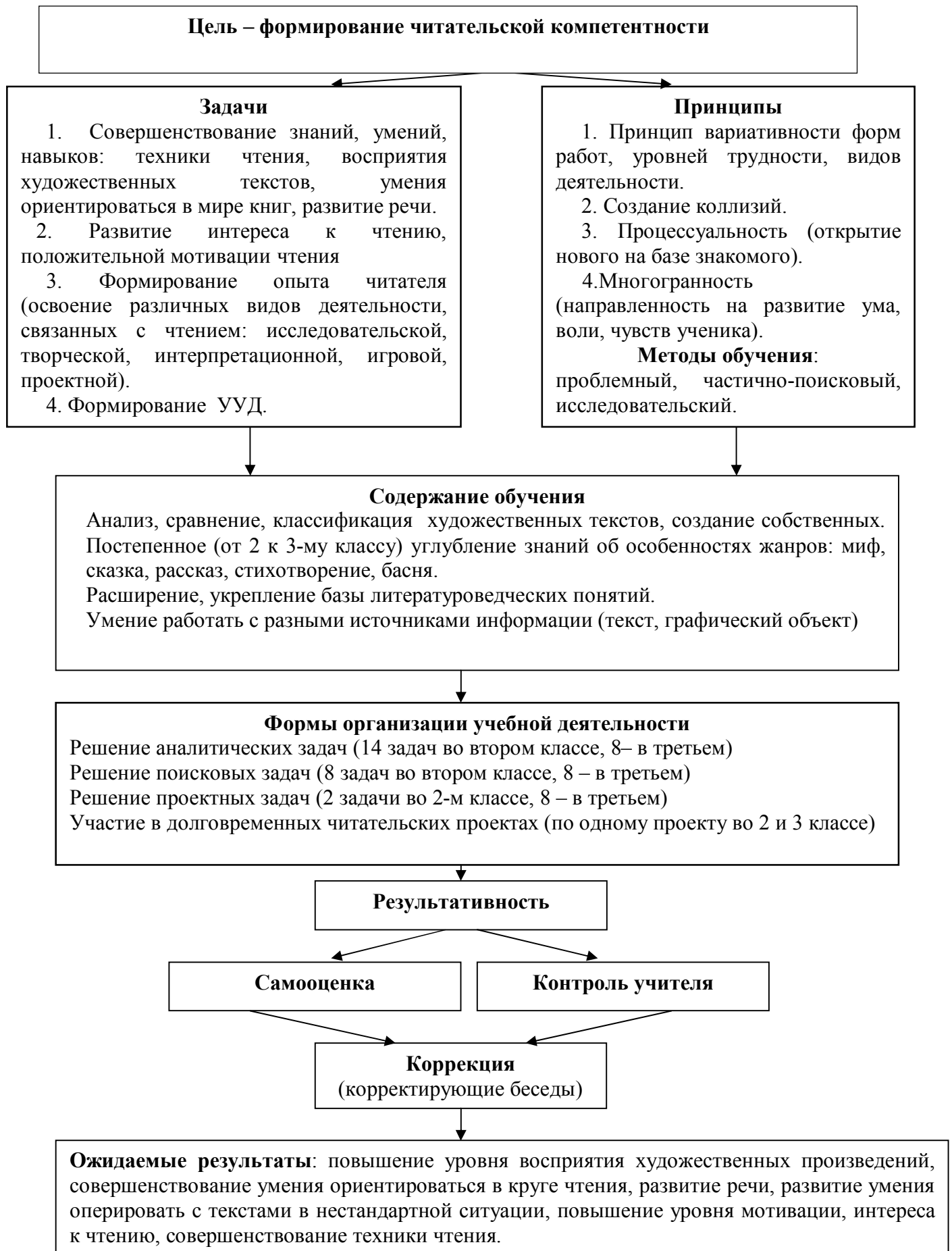


Рис. 1. Модель формирования читательской компетентности

рассказа, стихотворения, басни; укрепление базы литературоведческих понятий). Кроме того, предполагается развитие умения работать с разными источниками информации (текст, графический объект). Педагогический процесс, построенный с регулярным (один раз в неделю) использованием РТ, строится на постепенном уменьшении количества аналитических задач, увеличением доли поисковых и проектных. Кроме того, на страницах РТ осуществляется руководство долговременными читательскими проектами. Этап самоконтроля и контроля со стороны учителя – неотъемлемая часть планируемого педагогического процесса. Выполнив работу в тетради, ученик с помощью специальных пиктограмм (они даны после каждой работы) осуществляет рефлекссию над своей деятельностью (насколько трудно было справиться с заданиями, осуществилось ли учебное сотрудничество, что удалось-не удалось в этом аспекте). Такая самооценка – часть запланированного нами результата. После презентации работы (если она была коллективной) или после проверки учителем самостоятельной работы ученика предполагается этап коррекции. Организуются корректирующие тематические беседы, разбираются ошибки. Ожидаемые результаты построенного таким образом педагогического процесса – формирование всех компонентов ЧК.

Третья глава «Экспериментальная работа по формированию читательской компетентности младших школьников» посвящена описанию экспериментальной работы, проведенной во 2 и 3 классах.

В первом параграфе описан констатирующий эксперимент. Его цель – диагностика уровня сформированности ЧК. Всего в констатирующем эксперименте участвовало 156 учеников 2 и 3 классов. Из них были сформированы экспериментальная группа (72 человека) и контрольная (84 ученика). Мы разделили экспериментальную группу на две: одна занимается по учебникам традиционной системы «Школа России» (1эк), другая – по системе Л.В. Занкова (2эк). Разделение было необходимо, так как исходные результаты «занковцев» значительно выше, и было бы некорректно находить средние показатели. Результатом срезовых работ было выявление показателей: уровней восприятия художественных произведений разных жанров: сказки, рассказа и стихотворения; умения ориентироваться в круге чтения; умения работать с текстом в нестандартных условиях; умения грамотно построить речевое высказывание; мотивации чтения. По каждому выделялись три уровня: высокий, средний, низкий. Выяснилось, что по уровню сформированности ЧК второй экспериментальный класс («занковский») опережает две остальные группы по разным показателям на 8–13%. Две другие группы приблизительно равны по своим стартовым возможностям (таблица 1).

По результатам констатирующего эксперимента, проведенного во 2-х классах, контрольная и экспериментальная группа находятся приблизительно на одинаковых уровнях развития ЧК.

Выявились предметные умения, которыми плохо владеют ученики 2-3 классов: умение различать жанры, определять роль детали, обобщать (выделять проблемы, поднятые автором), сравнивать произведения разных жанров по тематике, подбирать заголовки к тексту. Составляя список прочитанных

произведений, дети не умеют выбрать определенные, отвечающие условиям запроса, при этом лишь единицы грамотно указывают фамилию автора, название. Наиболее успешно учащиеся определяли эмоциональный тон произведения и мотивы поступков героев.

Во втором параграфе содержится описание экспериментальной работы. Цель ее – формирование ЧК школьников. Регулярно, один раз в неделю, ученики работали с пособием самостоятельно или в паре, или в группе.

Литературоведческие темы, рассматриваемые во 2 классе, исследовались в третьем на более высоком уровне. Например, исследование жанра «сказка», начатое во 2 классе, было посвящено различению типов сказки, сравнению авторской и народной; в 3 классе более глубоко осваивалась волшебная сказка (особенности построения сказочного пространства, герои-помощники и вредители, смысл путешествия в «чужой» мир), продолжилась линия сравнения авторских и фольклорных текстов. Итоговыми по теме были групповые проектные задачи «Сказочная газета» (2 кл.) и «Два мира волшебной сказки» (3 кл.), когда предлагалось создать газету и настольную игру по мотивам сказок. После каждой работы ученик осуществлял рефлексию: с помощью пиктограмм оценивал трудность работы, самостоятельность выполнения или аккуратность, или умение работать в паре, в группе.

Самостоятельные письменные работы (аналитические и поисковые задачи) по текстам художественных произведений – совершенно новый вид работ для второклассников, поэтому ученики выполняли их с большим воодушевлением. Результаты первых работ показали, что младшие школьники плохо владеют следующими умениями: вычитывать из текста нужную информацию (50% не подчеркнули ни строчки в тексте), подбор заголовка (не справились 40% детей, причем никто не предложил свой вариант заглавия), работа с таблицей не удалась 50% учеников, речевые высказывания состояли из 1-2 предложений. Стало ясно, что необходим этап работы над ошибками, построенный эффективно и интересно для детей. Поэтому после каждой работы проводилась проблемная корректирующая беседа на одну из тем: «Как придумать заголовок», «Что такое жанр», «Как написать сочинение», «Как работать с таблицей», «Надо ли перечитывать текст» и другие. В ходе корректирующей беседы о заголовке дети подбирали заглавия для текста из предложенных, осмысливали само слово, анализировали названия на странице «Содержание» учебника, размышляли о коротких заголовках и длинных (в виде пословицы, предложения).

Рассмотрим, как Никита Б. (2 кл.) учился умению давать заголовки. Это умение оттачивалось в разных работах пособия 5 раз в течение года. В первый раз ученик подчеркнул все три предложенных заголовка к тексту (неверное решение). Во второй работе (после беседы) озаглавил легенду о Байкале – «Об озере», в 3 и 4 работе придумал удачные заголовки к рассказу Г. Скребицкого: «Попугай», «Как попугай ел яблоки» и, наконец, в 5 работе объяснил смысл названия рассказа К.Г. Паустовского «Кот ворюга»: «Кот был очень голодный и бессовестный. Не вор, а ворюга. Ничего нельзя было оставить, он все воровал нагло». Итак, ученик научился озаглавливать текст, вдумываться в нюансы смысла. Динамика детских достижений хорошо прослеживается в умении

строить высказывание. Сравним высказывания ученика о себе, написанные в начале и в конце года. Начало года: «Я добрый человек, веселый, немного ленивый. Я люблю свою школу. Я буду стараться учиться хорошо» (Кузьма П.). Конец года: «Я Кузьма П., мне 8 лет, учусь во 2 «Б» классе Лицея «Престиж». Мне нравится ходить в школу, там мои друзья – это Камиль, Клим. Учиться мне нравится, но больше я люблю математику и физкультуру. (Далее рассказывает о семье). Я не люблю мед и когда грустит мама. Моя мечта-стать строителем. И я буду стараться, чтобы быть хорошим строителем и человеком». Высказывания стали объемными, в них прослеживается логика.

Поисковые задачи, обладающие большим уровнем трудности, чем аналитические, предлагалось выполнить в паре. Такая форма сотрудничества осваивалась постепенно. Преодолевалось нежелание некоторых учеников работать в паре, так как с партнером тяжелее: надо находить общий язык, советоваться. В конце года анкетирование ребят показало, что 86% второклассников и 80% третьеклассников с удовольствием работают в сотрудничестве. После выполнения заданий в паре обязательным этапом была презентация. Ученики класса внимательно слушали выступления пар, задавали вопросы, давали советы, спорили. Так развивалось умение строить собственное высказывание, защищать свой труд, свое мнение.

Живой интерес младших школьников вызывали групповые проектные задачи. Результатом работы группы было создание новой книги, газеты, настольной игры, концерта, карты, страницы учебника. В одной из задач «Новая книга» предлагалось составить новую книгу – сборник произведений, куда должны были войти предложенные тексты. Ученики знакомились с текстами, подбирали заголовок для сборника, рисовали обложку, писали предисловие, страницу Содержание, добавляли в сборник подходящие произведения. В процессе работы над задачей дети сталкивались с незнакомыми терминами, обращались к словарю за помощью, выясняли, например, что такое предисловие и как его написать, вспоминали, что такое жанры. Так, в одной из групп детей никто не знал, что такое предисловие. Учитель переадресовал их к словарю, и дети, просмотрев словарь и пример предисловия в одной из книг написали свое: «Дорогой читатель! Ты должен прочитать эту книгу». В другой группе предисловие было удачно написано от лица одного из героев: «Я маленькая лягушка, некрасивая и незаметная. Но в этой книге я играю большую роль. Читайте обо мне, путешествуйте вместе со мной! Добро пожаловать в мою книгу!» Достоинство проектных задач в том, что проверялся не объем имеющихся знаний, а умение их добыть и применить, при этом осуществлялся поиск информации, совершенствовалось умение работать в сотрудничестве.

С увлеченностью младшие школьники участвовали в долговременных читательских проектах, в ходе которых каждый прочитал 2-6 книг.

Итак, использование учебных задач в учебном процессе способствовало формированию предметных умений, развитию интереса к чтению, осваивались новые, «взрослые» виды деятельности, появлялись навыки работы с информацией, представленной в разных формах, формировались УУД.

Третий параграф посвящен оценке эффективности формирования ЧК средствами РТ. Эффективность процесса определялась при сравнении и анализе результатов констатирующего и формирующего эксперимента.

В результате в 3-х классах мы выявили повышение уровня восприятия сказки, рассказа, стихотворения в экспериментальных классах: заметно выросло количество детей с высоким уровнем восприятия художественного текста – в среднем на 10 – 20%, в контрольном эти изменения в рамках 4% – 10%. Наиболее успешные показатели – по развитию речи в экспериментальных группах (на 10 – 40 % стало больше детей с высоким уровнем, в контрольном классе – на 4%), в области мотивации чтения выросло количество учеников с высоким уровнем – на 7 – 41 %, а в контрольном – на 2 %. Уверенный рост по показателям «умение работать с текстом в нестандартных условиях» и «начитанность» наблюдается в экспериментальных классах – в пределах 2 –15 %, в то время как в контрольной группе значимых изменений не зафиксировано. Статистический анализ данных (3-и классы) позволяет утверждать, что в экспериментальных классах наиболее успешно развивались следующие показатели ЧК (по убыванию): развитие речи, мотивация чтения, восприятие художественных текстов, умение работать с текстом в нестандартных условиях и ориентироваться в мире книг. В контрольной группе изменения невелики (4-10%), а по некоторым показателям отсутствуют (таблица 1).

Таблица 1. Комплексный результат констатирующего и формирующего экспериментов (3-и классы). Указано число детей в процентах.

Показатели ЧК		Уровень	Констатирующий эксперимент			Формирующий эксперимент		
			1э	2э	3к	1э	2э	3к
Восприятие художественных текстов след. жанров	сказки	в	16	9	8	25	20	8
		с	41	39	54	50	65	58
		н	43	52	38	25	15	34
	рассказа	в	5	13	4	15	40	8
		с	45	61	52	50	52	52
		н	50	26	44	35	8	40
	стихотворения	в	12	17	10	30	37	20
		с	48	57	36	55	63	40
		н	40	26	44	15	0	40
Речевое развитие		в	15	17	4	25	58	8
		с	30	34	32	50	42	34
		н	55	49	64	25	0	56
Умение работать с текстом в нестандартных условиях		в	0	26	4	15	37	4
		с	45	48	40	65	37	40
		н	55	26	56	20	26	56
Начитанность		в	8	16	8	10	26	8
		с	50	42	52	45	64	60
		н	42	42	40	45	10	32
Мотивация чтения		в	8	17	12	15	58	10
		с	55	70	52	60	42	54
		н	37	13	36	25	0	36

(где «в» – высокий, «с» – средний, «н» – низкий уровень; 1э – первый экспериментальный, 2э – второй экспер., 3к – третий контрольный класс)

Во 2-х классах можно констатировать, что в экспериментальной группе по разным показателям рост составил от 5 до 15 %, а по некоторым параметрам – до 25%. В контрольной положительная динамика наблюдалась в рамках 4–8%.

Было выявлено, что формирование ЧК требует целенаправленной работы. Одним из возможных путей достижения этой цели является использование системы учебных задач, дифференцированных по уровню трудности, предлагающих разные, интересные ребенку формы и виды работы.

В заключении изложены основные выводы по результатам исследования:

1. Читательская компетентность понимается как интегративная характеристика личности, которая складывается из ЗУН-составляющей, опыта деятельности, способности оперировать освоенными знаниями, умениями в измененных условиях, а также личностного отношения к деятельности, связанной с художественной литературой. Деятельностная составляющая ЧК – это инновационные виды деятельности, интересные современному ученику: исследовательская (исследование текстов разных жанров), интерпретационная (подготовка концерта, спектакля, телепередачи), творческая (создание настольной игры по сюжетам сказок, аккаунта в сети Интернет), проектная (участие в долговременных читательских проектах), игровая («Я тьютор» – изготовление учениками дидактических материалов по предмету: тестов, страничек учебника, словаря; «Я издатель» – создание газеты, книги).

2. На основе диагностики литературного развития разработана диагностика ЧК, которая помогает выявить состояние всех ее составляющих: ЗУН-составляющей, деятельностной, мотивационной. Результат диагностики – выявление следующих показателей: уровней восприятия художественных текстов разных жанров, готовность к речевому высказыванию, умения ориентироваться в круге чтения, умения работать с текстом в нестандартной ситуации, мотивация чтения. По каждому из указанных показателей были разработаны критерии и уровни: высокий, средний, низкий.

3. Создана система учебных задач, предполагающих организацию инновационных видов деятельности, направленных на формирование ЧК учеников 2-3 классов. Три вида задач: аналитические, поисковые, проектные – являются основой системы и различаются по уровню трудности, по ведущему виду деятельности, по форме выполнения. Аналитические задачи (базовый уровень трудности) позволяют учащимся проделать путь от эмоционального переживания содержательной стороны текста к пониманию идеи, к узнаванию или открытию особенностей жанра и известных средств художественной выразительности. Ведущий вид деятельности – анализ текста; выполняются самостоятельно. Поисковые задачи (повышенный уровень трудности) – оригинальные развивающие задания по исследованию художественной ткани текста (текстов), направленные на формирование представлений о литературе как искусстве слова, на выявление специфики жанров. Выделены три типа поисковых задач. Первый тип – восстановление поврежденных текстов, их последующий анализ. Второй тип задач построен на необходимости

сопоставить художественный текст со словарной статьей, с рисунком, с другим текстом, и на этой основе открыть новое знание. Третий тип задач связан с самостоятельным составлением теста по текстам произведений: ученику предлагается вопросы теста, в этом случае ответы он придумывает сам, либо даются варианты ответов и задача ученика сводится к формулировке вопроса. Итог задачи – открытие нового знания, создание концептуальной таблицы, теста, кластера, синквейна, собственного текста. Выполняются поисковые задачи самостоятельно или в паре. Проектные задачи (групповые с высоким уровнем трудности) построены на необходимости освоить художественные тексты для создания нового продукта (книги, настольной игры, телепередачи, концерта, газеты, аккаунта в сети Интернет).

4. Обобщены критерии эффективности РТ для начальной школы. Это дифференциация заданий по степени трудности; создание условий для учебного сотрудничества, для развития умения работать с текстовой и графической информацией; для осуществления самоконтроля, самооценки; для самостоятельного открытия нового; разнообразие видов заданий; сочетание словесной и наглядной информации; наличие обучающих и контрольных работ.

5. Разработана и проверена на практике модель формирования ЧК средствами рабочих тетрадей (на практике представляющая собой систему работы), в которой отразились цель, задачи, принципы, методы, формы работы, результативность педагогической деятельности. Система работы характеризуется усложнением задач, видов деятельности и форм работ.

В результате проведенного исследования наметились проблемы, требующие дальнейшего анализа: совершенствование диагностики ЧК; поиск и изучение разных средств формирования читательской компетентности, например, электронных образовательных ресурсов, исследование формирования ЧК учеников 4 класса.

СТАТЬИ

Опубликованные в научных рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК РФ:

1. Самыкина, С.В. Оценка уровней развития читательской компетентности младших школьников. / С.В. Самыкина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. – Т. 13, №2 (4). – Самара, 2011.– С. 831–836.

2. Самыкина, С.В. Формирование читательской компетентности: проектные задачи по литературному чтению / С.В. Самыкина // Начальная школа. – 2012. – № 7. – С. 67–71.

3. Самыкина, С.В. Читательская компетентность младшего школьника : модель формирования средствами рабочей тетради по литературному чтению / С.В. Самыкина // Вестник Орловского государственного университета. – 2012. – № 6(26). – Орел : ОГУ, 2012. – С. 397–400.

В других периодических изданиях и сборниках материалов конференций:

4. Самыкина, С.В. Литературное чтение. Контрольные работы по системе Л.В. Занкова / С.В. Самыкина // Начальная школа. – 2004. – №10. – С. 15–18.

5. Самыкина, С.В. Литературное чтение. Итоговые контрольные работы по системе Л.В. Занкова / С.В. Самыкина // Начальная школа. – 2005. – №8. – С. 14–21.

6. Самыкина, С.В. Контрольные работы по литературному чтению. Контрольные работы по системе Л.В. Занкова. 1-е полугодие : методическое пособие / С.В. Самыкина. – Самара : Учебная литература, 2006. – С. 30–44.

7. Самыкина, С.В. Литературное чтение. Годовые контрольные работы по системе Л.В.Занкова / С.В. Самыкина // Начальная школа. – 2006. – №8. – С. 19–27.

8. Самыкина, С.В. Контрольные работы по литературному чтению./ Контрольные работы по системе Л.В. Занкова. 2-е полугодие : методическое пособие / С.В. Самыкина. – Самара : Учебная литература, 2007. – С. 36 – 53.

9. Самыкина, С.В. Литературное чтение. Итоговые контрольные работы по системе Л.В. Занкова / С.В. Самыкина // Начальная школа. – 2008. – №8. – С. 18–25.

10. Самыкина, С.В. Литературное чтение. Итоговые контрольные работы по системе Л.В. Занкова / С.В. Самыкина // Начальная школа. – 2009. – №8. – С. 20–28.

11.Самыкина, С.В. Использование кейс-технологии для развития читательской компетентности младшего школьника / С.В. Самыкина // Интеграционные технологии в преподавании филологических дисциплин: виды, принципы, приемы : материалы всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород : НГПУ. – 2011. – С. 138–143.

12.Самыкина, С.В. Диагностика уровня развития читательской компетентности. Контрольные работы. 1–2 класс / С.В. Самыкина // Педагогический калейдоскоп. – Вып. 7. – Ханты-Мансийск : АУДПО «Институт развития образования», 2011. – С. 150–159.

13. Самыкина, С.В. Активные формы работы на уроке как средство развития читательской, коммуникативной компетентности младшего школьника / С.В. Самыкина // Реализация стандартов второго поколения в школе: проблемы и перспективы : сборник научных статей / под ред. Е.В. Карповой. – Ярославль : ЯГПУ. – 2011. – С. 166–171.

14. Самыкина, С.В. Рабочая тетрадь по литературному чтению как партнер учителя в работе по развитию читательской компетентности / С.В. Самыкина // Областная научно-практическая конференция «Учитель XXI века». Педагогический форум «Партнерство через образование» : материалы докладов областной научно-практической конференции педагогического форума 15-17 ноября 2010года : в 2-х томах / сост. Н.А. Рыбакина. Самара : ГОУ СИПКРО, 2011. Т.1. – С. 417–423.

15. Самыкина, С.В. Роль рабочей тетради по литературному чтению в процессе формирования читательской компетентности учеников начальной

школы / С.В. Самыкина // Текст в системе обучения русскому языку и литературе : материалы IV международной научно-методической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения Л.Н. Гумилева / отв. редактор Е.А. Журавлева. – Астана : ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. – 2012. – С. 288–294.

16. Самыкина, С.В. Специфика рабочих тетрадей: содержание и структура / С.В. Самыкина // Гуманитарное образование в вузе и школе : межвузовский сборник научных трудов. – Самара : ООО «Издательство Ас Гард». – 2012.– С. 185–197.

17. Самыкина, С.В. Рабочая тетрадь по литературному чтению для младших школьников в свете требований ФГОС НОО / С.В. Самыкина // Реализация стандартов второго поколения в школе : проблемы и перспективы : сборник научных статей второй всероссийской интернет-конференции. – Ярославль : ЯГПУ. – 2012.– С. 193–199.

18. Самыкина, С.В. Решение проектных задач с использованием ИКТ на уроках литературного чтения: сценарии задач, педагогические эффекты / С.В. Самыкина // Информационно-образовательная среда – компонент новой системы начального общего образования Самарской области. Выпуск 6. – Самара : СИПКРО. –2013.– С. 36– 43.

УЧЕБНЫЕ ИЗДАНИЯ:

19. Самыкина, С.В. Тематическое планирование к учебнику Н.А. Чураковой «Литературное чтение. 4 класс» : методическое пособие / С.В. Самыкина. – Самара : Изд-во «Учебная литература», - 2005. – 80 с.

20. Самыкина, С.В. Тематическое планирование к учебнику В.Ю. Свиридовой «Литературное чтение. 1 класс» : методическое пособие) / С.В. Самыкина. – Самара : Учебная литература, 2006. – 64 с.

21. Самыкина, С.В. Тематическое планирование к учебнику Н.А. Чураковой «Литературное чтение. 3 класс» : методическое пособие / О.В. Малаховская, С.В. Самыкина. – Самара : Учебная литература, 2009. – 112 с.

22. Самыкина, С.В. Литературное чтение : тетрадь для практических работ. 2 класс: в 2 ч. / С.В. Самыкина ; под ред. В.Ю. Свиридовой. – Самара: Издательский дом «Федоров», 2009. – Ч. 1. – 64 с.; Ч. 2.– 48 с.

Самыкина, С.В. Литературное чтение : тетрадь для практических работ. 2 класс: в 2 ч. / С.В. Самыкина ; под ред. В.Ю. Свиридовой. –2-е изд. – Самара : Издательский дом «Федоров» 2011. – Ч. 1.– 64 с.; Ч. 2. – 48 с.

23. Самыкина, С.В. Литературное чтение : тетрадь для практических работ. 2 класс: в 2 ч. / С.В. Самыкина ; под ред. В.Ю. Свиридовой. –3-е изд., испр. – Самара : Издательский дом «Федоров» 2012. – Ч. 1.– 64 с.; Ч. 2. – 48 с.

24. Самыкина, С.В. Литературное чтение : тетрадь для практических работ. 2 класс: в 2 ч. / С.В. Самыкина ; под ред. В.Ю. Свиридовой. –4-е изд., испр. – Самара : Издательский дом «Федоров» 2013. – Ч. 1.– 64 с.; Ч. 2. – 48 с.