

Министерство образования и науки Республики Татарстан
Государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования Республики Татарстан»

**СМЫСЛОВОЕ ЧТЕНИЕ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА
И ЛИТЕРАТУРЫ**

Внедряем ФГОС ОО

Казань
2016

ББК 74.268.1 Рус

С 42

Составители:

Т. О. Скиргайло, профессор ГАОУ ДПО ИРО РТ, доктор педагогических наук

Г. Х. Ахбарова, профессор ГАОУ ДПО ИРО РТ, доктор педагогических наук

Рецензенты:

Ф.Г. Маклашова, учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории, директор МАОУ «Гимназия № 126» г. Казани, канд. пед. наук

Л.Ю. Романова, учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории МАОУ «Гимназия №139» г. Казани, канд. пед. наук

Смысловое чтение на уроках русского языка и литературы. – Казань: ИРО РТ, 2016. – 214 с.

Целью данного методического пособия является описание способов смыслового чтения, которые необходимы человеку при чтении любой литературы. Предложенные правила и приемы чтения помогут обучающемуся не только научиться воспринимать тексты, но и избавиться от иллюзии умения читать.

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня при резком сокращении доли промышленных и сельскохозяйственных рабочих (с 50 до 15%) стремительно растет новый класс – класс образованных «интеллектуальных служащих» или «класс людей знания», который в промышленно развитых странах составляет уже более половины занятого населения. Его главный капитал – уникальные знания, опыт, квалификация, что дает возможность самостоятельно решать возникающие проблемы, порождает новые знания, идеи, технологии, обеспечивает конкурентные преимущества. «Знаниевый работник» должен уметь эффективно осваивать огромные массивы информации, находя, осмысливая, анализируя нужные сведения, применяя их на практике.

В обществе, где знания становятся стратегическим ресурсом, образование превращается в непосредственную производительную силу, создает базу экономики. «Грамотность – базовая учебная компетенция, позволяющая человеку непрерывно учиться и осваивать новое, получать доступ к богатствам мировой и национальной культуры и тем самым расширять свой внутренний мир. Грамотность определяет способность и готовность человека к активному усвоению знаний и их применению в каждодневной жизни» (Образование для всех: видение ЮНЕСКО // Качественное образование – приоритет устойчивого развития. Материалы научно-практической конференции. – М.: Этно-сфера, 2006). Именно поэтому необходимым требованием к человеку новой эпохи является овладение текстовой культурой или читательской грамотностью.

В современном обществе понятие «читательская грамотность» не сводится лишь к техническим умениям чтения, а определяет «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» (Ковалева Г.С., Красновский Э.А. Новый взгляд на грамотность. – М.: Логос, 2004).

Однако по результатам международного исследования PISA, в нашей стране 10% девятиклассников не способны к восприятию короткого и несложного текста, имеющего отношение к повседневной жизни. Это так называемая «вторичная неграмотность», которая выражается в утрате навыков чтения и письма, что мешает человеку эф-

фактивно «функционировать» в современном усложняющемся мире. «Вторичная неграмотность» развивается в раннем возрасте уже после того, как дети научились читать и писать, но не могут преодолеть различные ошибки в чтении, поэтому относятся к нему как к тяжелому труду, скучному и утомительному.

Близка к этой группе и даже в определенной мере совпадает с ней группа «слабых читателей», которая характеризуется нерегулярностью чтения, нежеланием и неумением пользоваться библиотеками, отсутствием ярко выраженных читательских пристрастий и читающего окружения.

Международные эксперты выделили и описали пять уровней функциональной грамотности чтения, каждый из которых замерялся по нескольким параметрам: «поиск и восстановление информации», «интерпретация текста и обоснование выводов», «рефлексия и оценивание». Участие в проекте PISA показало, что результаты российских школьников значительно ниже результатов учащихся из многих европейских стран и соответствуют второму уровню (самый высокий – пятый).

Чтобы научить школьников работе с текстом, учитель должен знать, каким конкретным приемам работы нужно обучать и как это делать.

Целостно-системная организация работы с текстом осуществляется в настоящее время на основе так называемых стратегий чтения. По мнению известного специалиста в этой области Н.Н. Сметанниковой, стратегия (в обучении) – это в первую очередь систематизированный план, программа действий и операций, осознанно применяемая для управления обучением с целью его улучшения.

Читательская грамотность является необходимым условием освоения учащимися практически всех учебных дисциплин, поэтому работа по повышению ее уровня должна быть организована на всех учебных занятиях, где учащимся приходится взаимодействовать с текстами как с источниками информации.

В процессе обучения учащиеся должны освоить эффективные способы читательской деятельности: овладение разными видами чтения, извлечение необходимой информации из научных и учебных текстов различных жанров, определение основной и второстепенной информации, ее переработка и структурирование, восстановление контекста, интерпретация, комментирование, создание вторичных

текстов и пр. При этом нужно научиться выбирать и применять приемы и стратегии в зависимости от задач чтения и назначения текстов (Московкина И.И. «Развитие читательской культуры на основе мета-предметного курса «Смысловое чтение: теория и практика»).

Н.Н. Сметанникова отмечает, что для образовательного процесса принципиально важны пять базовых стратегий чтения, объединяющих чтение печатного и экранного текста: техника чтения, выбор и подбор ключевых слов, выбор и селекция информации для ведения записей, запись информации своими словами, т.е. парафраз и суммирование информации в виде информационного текста. Это означает, что хороший чтец информационных, деловых текстов может формироваться как в условиях печатной, так и электронной культуры, что информационные технологии повышают, а не уменьшают значимость чтения и письма.

Известно, что около 80% информации, которая усваивается человеком в течение жизни, приобретается путём чтения, что 25% рабочего времени различные специалисты расходуют именно на чтение, что около 90% информации, получаемой учащимися, так или иначе связано с процессом чтения. Даже учитывая возрастающее значение компьютеризации, есть основания утверждать, что чтение ещё долго будет играть ведущую роль в жизни человека.

Важно убедить учащихся, что хороший читатель проявляет гибкость в процессе чтения: он сознательно избирает определённый вид чтения в зависимости от той задачи, которая перед ним стоит.

Чтение в истории развития человечества всегда играло важную роль. Это один из главных способов социализации человека, его развития, воспитания и образования. Сегодня в России, в результате огромного количества перемен в жизни общества, произошедших в последние два десятилетия, статус чтения, его роль, отношение к нему сильно меняется. Падает ранее высокий статус писателя, статус чтения во многих социальных группах. Так, согласно данным ВЦИОМа, 34% взрослых россиян уже не читает. Идет процесс падения уровня читательской культуры во многих социальных группах подростков, особенно у тех, кто живет в неблагоприятных условиях.

Перед учителем ставится очень важная *задача - привить интерес учащихся к чтению, научить их «читать».*

ЧТЕНИЕ КАК ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Чтение – один из видов речевой деятельности. Заключается в переводе буквенного кода в звуковой, который проявляется либо во внешней (чтение вслух), либо во внутренней (чтение молча) речи.

Процесс чтения рассматривали многие ученые: Ф. Смит, Н.Н. Светловская, В.М.Филатов, З.И.Клычникова, И.А.Зимняя.

Чтение как один из видов речевой деятельности – это процесс восприятия и смысловой переработки (понимания) письменной речи. Чтение – это и процесс коммуникации с помощью речи, в котором участвуют как минимум два партнёра: автор (адресант) и читатель (реципиент, адресат). Цель автора заключается в передаче своего замысла читателю. Цель реципиента – преобразование содержания прочитанного в смысл «для себя», то есть понимание. Внутренний механизм чтения носит аналитико-синтетический характер: ткань текста расчленяется читателем на единицы языка (анализ), которые затем интегрируются (синтез), и в результате взаимопроникновения смыслов рядом стоящих языковых знаков в сознании человека образуется смысл текста.

Характерной особенностью чтения является осмысление зрительно воспринимаемого текста с целью решения определенной коммуникативной задачи: распознавание и воспроизведение чужой мысли, содержащейся в нем, в результате чего читатель определенным образом реагирует на эту мысль.

Следовательно, обучение чтению как одному из видов речевой деятельности – важнейшая учебная задача, которую должен решать учитель русского языка и литературы.

Цель обучения чтению в школе (в том числе на уроках русского языка) заключается в том, чтобы научить учащихся рациональным приемам восприятия и переработки информации, содержащейся в текстах различного характера, в зависимости от содержания и коммуникативной задачи.

Умение читать предполагает:

- овладение техникой чтения, т.е. правильным озвучиванием текста, записанного в определенной графической системе;
- умением осмыслить прочитанное.

Наиболее существенными чертами зрелого (хорошего) чтения являются следующие:

- высокая скорость чтения (про себя), что обусловлено автоматизмом обработки воспринимаемого печатного материала;
- гибкость чтения, т.е. умение читать с разной скоростью в зависимости от речевой ситуации.

Высокая скорость и гибкость чтения являются базой (основой) формирования многих других умений, необходимых для осуществления процесса чтения, а именно:

- сосредоточить внимание на определенных вопросах содержания;
- предвидеть в процессе чтения то, что будет сказано дальше;
- определять ключевые места текста;
- вычленять основную мысль высказывания;
- отличать существенное от несущественного в воспринимаемой информации;
- устанавливать (или игнорировать, если это необходимо) избыточные детали информации;
- ставить вопросы в процессе восприятия текста;
- определять логику, структуру высказывания;
- делать выводы и формулировать их своими словами;
- критически оценивать полученную информацию, реагировать на нее и использовать ее в соответствующих жизненных ситуациях.

Следовательно, при обучении чтению учитель должен четко осознавать ту коммуникативную задачу, которая будет определять характер восприятия текста учащимися.

Коммуникативная задача – установка на то, с какой целью осуществляется чтение: где, когда, для чего будет использована извлеченная из текста информация.

При этом следует учитывать функции, которые присущи чтению как виду речевой деятельности:

- познавательная,
- регулятивная,
- ценностно-ориентационная.

Познавательная функция реализуется в процессе получения информации о мире, людях, фактах и явлениях действительности (читаю, чтобы знать).

Регулятивная функция направлена на управление практической деятельностью учащихся, на развитие их опыта: поступить в соответствии с полученной информацией, усовершенствовать свой жизненный опыт, свои умения в той или иной области (читаю, чтобы уметь).

Ценностно-ориентационная функция чтения связана с эмоциональной сферой жизни человека. В данном случае происходит воздействие на эмоции, чувства читателя, что приводит к совершенствованию его личности, повышению его культурного уровня (читаю, чтобы эмоционально наслаждаться).

Проблема обучения чтению становится наиболее актуальной в свете модернизации общего образования. Навыки читательской деятельности всех граждан нашей страны в последние годы становятся предметом пристального внимания со стороны государства. «Наше общество стало катастрофически мало читать. Снижение читательского интереса регистрируют во всем мире, но это вовсе не значит, что Россия должна следовать такому тренду», – заявил в одном из своих выступлений Президент РФ Владимир Владимирович Путин. Чтобы повысить общий образовательный уровень наших граждан, сохранить и приумножить культурную целостность Российской Федерации, 2015 год официально, на государственном уровне объявляется Годом литературы, годом чтения. Анализируя проблемы, связанные с читательской деятельностью учащихся, следует заметить, что сегодня немало детей, которые до школы овладели технической стороной чтения, но при этом обнаруживают равнодушное отношение к книге и стойкое неприятие читательской деятельности. Каковы причины этого явления? Вот некоторые из них. Во-первых, исчезли традиции семейного чтения. Родители сами мало читают и практически полностью перестают читать со своим ребёнком, когда тот становится школьником. Во-вторых, придя в школу, дети на всех уроках чаще говорят с учителем, а не с учебной книгой. Говорить с текстом учебника их никто не учит. Чувствуя себя неуютно среди учебных и других книг, дети стремятся поскорее уйти в привычный для них мир без книг, без чтения. В-третьих, технической стороне чтения в методике и практике начального обучения всегда уделялось достаточно много внимания, а понятие «смысловое чтение» и методика его формирования до принятия ФГОС НОО фактически отсутствовали. Без чтения нет успешного учения. ФГОС ориентирует педагогов школы на формирование основ умения учиться посредством универсальных учебных действий (УУД), в число которых включены и навыки смыслового чтения.

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 приобщается к фундаментальным ресурсам письменной культуры и недостаточно эффективно использует их в приватной жизни и в процессе получения образования.

Значительно возрос и практически стал преобладающим тип *поверхностного чтения*, который характеризуется слабой интенсивностью, отсутствием личностных побуждений к работе с текстами, не направленностью 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 организаций 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 всегда выполняет стимулирующие функции и современная школа.

Чтение в истории человечества всегда играло важную роль. Это один из главных способов социализации человека, его развития, воспитания и образования. Сегодня в России, в результате огромного количества перемен в жизни общества, произошедших в последние два десятилетия, статус чтения, его роль, отношение к нему сильно

меняется. Падает ранее высокий статус писателя, и статус чтения во многих социальных группах. Так, согласно данным ВЦИОМа, 34% взрослых россиян уже не читает. Идет процесс падения уровня читательской культуры во многих социальных группах подростков, особенно у тех, кто живет в неблагоприятных условиях.

Перед учителем стоит очень важная задача - привить учащимся интерес к чтению, научить их «читать».

В современной школе наблюдается 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 имеет все 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 общеобразовательных учебных заведениях 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.

Различные ситуации общения с текстом

Чтение для личных целей (для себя) включает чтение личных писем, художественной литературы, биографий, научно-популярных текстов и др.

Чтение для общественных целей включает чтение официальных документов, информации разного рода о событиях общественного значения и др.

Чтение для «рабочих» целей (в процессе труда, на работе) включает чтение текстов инструкций (как сделать) и др.

Чтение для получения образования включает чтение учебной литературы и текстов, используемых в учебных целях.

В последнее время большое внимание стало уделяться *грамотности чтения*.

Грамотность чтения – это способность:

понимать письменные тексты;

рефлексировать над содержанием текстов:

оценивать прочитанное

излагать свои мысли о прочитанном

использовать содержание текстов для достижения собственных целей (развития возможностей, активного участия в жизни общества и т.п.).

Что такое полное понимание текста? Это вычитывание трех видов текстовой информации.

По мнению психологов, процесс, направленный на понимание, очень сложен: в него включены внимание, память, воображение и мышление, эмоции и воля, интересы и много других психических особенностей читателя. Психологи выделяют несколько уровней понимания текста, которые связаны с вычитыванием разных видов текстовых информаций: фактуальной (о чем в тексте сообщается в явном виде), подтекстовой (о чем в тексте сообщается в неявном виде, читается «между строк»), концептуальной (основная идея текста, его главные смыслы).

Первый, самый поверхностный, – это понимание фактов, того, о чём говорится, воспроизведение описаний событий, героев, места и времени действия, т.е. вычитывание только фактуальной информации.

Следующий уровень характеризуется пониманием не только того, о чём говорится, но и установление связей, отношений, причин, следствий, скрытых за словами текста, а именно – подтекста.

Третий уровень предполагает осознание читателем общего настроения произведения, отношения автора к описанным событиям, персонажам, его оценок, а также осознание своего собственного отношения к тому, что написано и как написано, т.е. вычитывание концептуальной информации.

После длительных исследований психологи получили модель «идеального» читателя, которая помогает понять, какие навыки и умения необходимо развивать для формирования осознанного чтения.

Приёмы, используемые «идеальным читателем»:

- начинает размышлять над текстом до чтения, анализируя заголовки, иллюстрации, которые продолжаются в ходе всего чтения;
- не пропускает непонятные слова, выражения;
- вычерпывает информацию из каждого слова, словосочетания, предложения и связей между ними, задаёт себе вопросы по ходу чтения, задумывается над дальнейшим развитием событий, сверяет свои размышления с текстом;
- включает воображение, которое помогает воссоздавать происходящие картины, додумывать, придумывать, а через это – и лучше запоминать текст.

ТЕКСТ. ТИПЫ И ВИДЫ ТЕКСТОВ

Одним из признаков людей является способность общаться и выражать мысли при помощи звуков, что уже в давние времена привело к появлению устной речи (язык). Собственно многие животные умеют издавать звуки, имеющие определенный смысл, однако люди имеют целую систему знаков, которые называются словами.

В разных языках одни и те же предметы могут обозначаться разными словами.

Первоначально слово возникает для обозначения реальных предметов, описания их качеств и характеристик, но впоследствии люди за счет абстрагирования научились описывать мнимые и отвлечённые понятия, создаваемые человеческим воображением. Для выражения какой-то мысли слова выстраивают в определенном порядке, создавая предложение из цепочки слов, обладающее смысловой и интонационной законченностью.

Если мысль не ограничивается одним предложением, то человек выражает ее в виде нескольких, которые образуют *текст*.

Текст (от лат. *textus* – «ткань; сплетение, связь, паутина, сочетание») – зафиксированная на каком-либо материальном носителе человеческая мысль; в общем плане связная и полная последовательность символов.

Существуют две основные трактовки понятия «текст»: «имманентная» (расширенная, философски нагруженная) и «репрезентативная» (более частная). Имманентный подход подразумевает отношение к тексту как к автономной реальности, нацеленность на выявление его внутренней структуры. Репрезентативный – рассмотрение текста как особой формы представления знаний о внешней тексту действительности.

В лингвистике термин текст используется в широком значении, включая и образцы устной речи. Восприятие текста изучается в рамках лингвистики текста и психолингвистики. Так, например, И.Р. Гальперин определяет текст следующим образом: «это письменное сообщение, объективированное в виде письменного документа, состоящее из ряда высказываний, объединённых разными типами лексической, грамматической и логической связи, имеющее определённый моральный характер, прагматическую установку и соответственно литературно обработанное».

Членимость

Текст, в своем роде, состоит *из некоторого количества предложений*. Одно предложение, даже очень распространённое, сложное, текстом назвать нельзя, поскольку текст можно разделить на самостоятельные предложения, а части предложения сочетаются по законам синтаксиса сложного предложения, но не текста.

Главный тезис – текст состоит из двух или более предложений.

Смысловая цельность текста

В смысловой цельности текста отражаются те связи и зависимости, которые имеются в самой действительности (общественные события, явления природы, человек, его внешний облик и внутренний мир, предметы неживой природы и т. д.).

Единство предмета речи – это тема высказывания. Тема – это *смысловое ядро текста, конденсированное и обобщённое его содержание*.

Понятие «содержание высказывания» связано с категорией информативности речи и присуще только тексту. Оно сообщает читателю индивидуально-авторское понимание отношений между явлениями, их значимости во всех сферах придают ему смысловую цельность.

В большом тексте ведущая тема распадается на ряд составляющих подтем; подтемы члениятся на более дробные, на абзацы (микротемы).

Завершённость высказывания связана со смысловой цельностью текста. Показателем законченности текста является возможность подобрать к нему заголовок, отражающий его содержание.

Таким образом, из смысловой цельности текста вытекают следующие признаки текста:

- Текст – это высказывание на определённую тему;
- В тексте реализуется замысел говорящего, основная мысль;
- Текст любого размера – это относительно автономное (законченное) высказывание;
- Предложения логически связаны между собой;
- К тексту можно подобрать заголовок;
- Правильно оформленный текст обычно имеет начало и конец.

Значение текста

Поскольку предполагается, что текст можно расчленить на отдельные самостоятельные предложения, то ключевым в определении текста является наличие нескольких предложений, а не одно, даже сложное предложение. Человек может воспроизвести текст в устной и письменной форме, но анализировать его удобно только сохраненным в письменном виде. Поэтому И. Р. Гальперин определяет текст следующим образом:

ТЕКСТ – это письменное сообщение, объективированное в виде письменного документа, состоящее из ряда высказываний, объединённых разными типами лексической, грамматической и логической связи, имеющее определённый моральный характер, прагматическую установку и соответственно литературно обработанное.

Смысл текста

Формально набор любых слов создает текст, который, однако, может быть лишен смысла. Нормальные люди, создавая тексты, преследуют цель выразить свои мысли и переживания. Тексты имеют смысловую цельность – содержание, в котором отражаются те связи и зависимости, которые имеются в самой действительности (общественные события, явления природы, человек, его внешний облик и внутренний мир, предметы неживой природы и т. д.).

Содержание текста

Понятие *содержание текста* – это не только информация, но также индивидуально-авторское понимание отношений между явлениями, их значимости во всех сферах жизни, которое передается через текст читателю.

Целостность и связность текста

Целостность текста и *связность текста* – это основные, конструктивные признаки текста, включающие структурную сущность текста. Наука различает локальную связность текста и глобальную связность текста.

- локальная связность текста – это связность линейных последовательностей (высказываний, межфразовых единств);
- глобальная связность текста – это то, что обеспечивает единство текста как смыслового целого, его внутреннюю цельность.

Цельность текста – это, прежде всего, единство тематическое, концептуальное, модальное. Главная ведущая тема в большом тексте распадается на ряд составляющих подтем, которые в свою очередь могут члениться на более дробные, ограниченные абзацем (микротемы).

Завершённость текста связана со смысловой цельностью текста и имеет показатель, заключающийся в том, что завершённому высказыванию можно подобрать заголовок, отражающий его содержание.

Смысловая цельность текста определяет следующие признаки (характеристики) текста:

- *текст* – это **высказывание на определённую тему**;
- в тексте **реализуется замысел говорящего**, основная мысль;
- текст любого размера – это **относительно автономное** (законченное) высказывание;
- предложения **логически связаны** между собой;
- к законченному тексту **можно подобрать заголовок**;
- правильно оформленный текст обычно **имеет начало и конец**.

Информативность текста

Понятно, что главное в тексте – это информация, которая состоит в степени его смыслодержательной новизны для читателя, которая заключена в теме и авторской концепции, системе авторских оценок предмета мысли.

В лингвистике *информативность текста* разделяют на составляющие:

Содержательно-фактуальная информация – состоит из сообщений о фактах, событиях, процессах, происходящих, происходивших, которые будут происходить в окружающем нас мире, действительном или воображаемом, в которых единицы языка употребляются в их прямом значении;

Содержательно-концептуальная информация – передает читателю индивидуально-авторское понимание создателя текста отношений между явлениями, описанными средствами СФИ, понимание их причинно-следственных связей, их значимости в социальной, экономической, политической, культурной жизни народа, включая отношения между отдельными индивидуумами, их сложные психологи-

ческие и эстетически-познавательные взаимодействия, что не всегда ясно выражено, потому как зависит от индивидуального человека (кратко: *содержательно-концептуальная информация* = замысел автора + *содержательная интерпретация*);

Содержательно-подтекстовая информация представляет собой скрытую информацию, которую читатель может извлечь из **содержательно-фактуальной информации** благодаря способностям единиц языка порождать ассоциативные и коннотативные значения (СПИ зависит от образованности читателя).

В настоящее время среди множества текстов, генерируемых людьми, можно провести некоторую классификацию. В зависимости от сферы использования и назначения текста можно выделить несколько *типов* и *видов текста*.

Типы текстов:

- повествование;
- описание;
- рассуждение.

Виды текста по стилю:

- разговорные;
- научные;
- официально-деловые;
- художественные;
- публицистические

Тип текста можно определить только после того, как произойдет ознакомление с характеристиками каждого отдельного вида. Так, в *описании* изображаются предметы, явления, персонажи с помощью последовательного упоминания и раскрытия основных его признаков. К примеру, при *описании человека* выделяются следующие его данные: *рост, осанка, пропорции, возраст, цвет волос, цвет глаз* и тому подобное; *описание помещения* будет основываться на других признаках: *количество квадратных метров, высота потолков, дизайн, мебель, количество окон, освещение*. Цель описательного типа состоит в том, чтобы читатель смог представить в своем воображении предмет, который описывается. Описание можно увидеть во всех стилях речи, но в научном стиле свойства предмета будут описываться с использованием точных, технических терминов, а для художественного стиля подбираются более яркие эпитеты при изображении предметов. Для

художественного описания характерно большое разнообразие существительных, прилагательных и причастий, нередко употребляются сравнения.

Повествовательный тип текста основывается на рассказе о происшествии, событии с учетом соблюдения временной последовательности. Все тексты, в которых содержится повествование, объединяются общей структурой: в них есть *завязка* (начало события), *развитие* самого события и *развязка* (конец повествования). Возможен рассказ как от третьего лица, что называется авторским повествованием, так и от первого лица, когда рассказ ведется от какого-то конкретно названного лица или рассказчик обозначается местоимением «Я». В повествовательных текстах чаще всего используются глаголы прошедшего времени совершенного вида. Для усиления выразительности содержания автор может применять и глаголы настоящего времени. С их помощью читатель может вообразить, что события происходит непосредственно с ним, или он является их свидетелем. Если автор хочет показать стремительность и неожиданность происходящего, он будет использовать глаголы совершенного вида.

Если вы анализируете *текст-рассуждение*, то в нем, скорее всего, будет написано о свойствах предметов или явлений, рассмотрении причинно-следственной связи. Рассуждение происходит следующим образом: для начала происходит формирование *тезисов*, это те теории, которые автор планирует доказать или оспорить; далее идет перечисление аргументированных фактов; в конце автор делает вывод, в котором подводит итог всему процессу рассуждения. Необходимо, чтобы формулировка тезисов была четкой, приведенные аргументы убеждали читателя в правильности автора, их должно быть достаточно, чтобы подтвердить сформулированный вначале текста тезис. Между доводами и тезисом должна прослеживаться логическая связь. Таким образом, как определить тип текста, теперь можно понять по описанию признаков всех трех типов.

Продемонстрируем структуру и способ оформления разных функционально-смысловых типов текстов на следующих примерах. В качестве примера *текста-описания* взят отрывок из повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» с описанием внешности Емельяна Пугачева:

Наружность его показалась мне замечательна: он был лет сорока, росту среднего, худощав и широкоплеч. В чёрной бороде его по-

Цель создания текста	Содержание и форма текста	Типичные грамматические средства оформления
<p>1) Перечисление признаков, свойств, элементов предмета речи.</p> <p>2) Указание на его принадлежность к классу предметов.</p> <p>3) Указание на назначение предмета, способы и области его функционирования.</p>	<p>Тип текста: Описание</p> <p>1) Представление о предмете в целом даётся в начале или в конце.</p> <p>2) Детализация главного проводится с учётом смысловой значимости деталей.</p> <p>3) Структура отдельных частей текста (элементов описания) аналогична структуре текста в целом.</p> <p>4) Используются приёмы сравнения, аналогии, противопоставления.</p> <p>5) Текст легко свёртывается.</p>	<p>Простые и сложные предложения:</p> <p>а) с прямым порядком слов;</p> <p>б) составным именным сказуемым;</p> <p>в) с глагольными формами одновременно-ного действия;</p> <p>г) с глаголами настоящего времени во вневременном значении;</p> <p>д) с определительными характеристиками.</p>
<p>Рассказ о событии с показом его хода в развитии, с выделением основных (узловых) фактов и показом их взаимосвязи.</p>	<p>Тип текста: Повествование</p> <p>1) Соблюдается логическая последовательность.</p> <p>2) Подчёркивается динамизм, смена событий.</p> <p>3) Композиция хронологизирована.</p>	<p>Простые и сложные предложения:</p> <p>а) с глагольным сказуемым совершенного вида;</p> <p>б) с видео-временными формами, подчёркивающими характер и смену событий;</p> <p>в) с выражением причинно-следственной и временной обусловленности.</p>
<p>Исследование существенных свойств предметов и явлений, обоснование их взаимосвязи.</p>	<p>Тип текста: Рассуждение</p> <p>1) Имеются тезис (положение, которое доказывается), аргументы (суждения, которые обосновывают правильность тезиса) и демонстрация (способ доказательства).</p> <p>2) Используются размышления, умозаключения, пояснения.</p> <p>3) Смысловые части высказывания приводятся в логической последовательности.</p> <p>4) Всё, не относящееся к доказательству, опускается.</p>	<p>Простые широко распространённые и сложные предложения:</p> <p>а) с причастными и деепричастными оборотами;</p> <p>б) с обстоятельствами или обстоятельственными придаточными причины, следствия, цели;</p> <p>в) с глаголами разных видовых форм.</p>

казалась проседь; живые большие глаза так и бегали. Лицо его имело выражение довольно приятное, но плутовское. Волоса были острижены в кружок; на нём был оборванный армяк и татарские шаровары.

Описывая внешность неизвестного пока ему человека, Пётр Гринёв прежде всего передает свое впечатление от этой внешности, выделяя те детали, которые показались ему наиболее примечательными. Так, общее представление о незнакомце даётся в начале описания: *Наружность его показалась мне замечательна.* Далее следует характеристика героя: возраст, телосложение, лицо, волосы и элементы одежды. Автор стремится не только дать представление о внешности Пугачёва, но и показать, как по этим деталям можно составить мнение о его образе жизни, характере, поведении. Например, крепкое телосложение явно свидетельствует об активном образе жизни. Причёска и одежда – о социальном статусе незнакомца: это бедный яицкий казак. Но основное внимание автор уделяет выражению глаз. Именно по этой детали читатель может понять, что Пугачёв обладает живым умом. Это не злодей, напротив, его внешность располагает к себе, но в то же время вожатый Гринёва явно что-то скрывает (ср.: *бегаящие глаза и плутовское выражение лица*).

Если обратиться к грамматическим средствам оформления текста, то можно констатировать следующее. При описании преобладают простые предложения или цепочки сложных бессоюзных предложений с прямым порядком слов. Кроме того, обращают на себя внимание составные именные сказуемые: *показалась замечательна; был лет сорока, росту среднего, худощав и широкоплеч; были острижены.* Глаголы (преимущественно несовершенного вида) указывают на одновременность действия. Использование форм прошедшего, а не настоящего времени во вневременном значении обусловлено тем, что рассказчик повествует о встрече, произошедшей в прошлом (*был лет сорока; глаза так и бегали; лицо имело выражение; волоса были острижены; на нём был армяк*). Наконец, практически в каждом предложении можно обнаружить члены с различного рода определяемыми характеристиками: *примечательна; худощав, широкоплеч, чёрная борода; большие живые глаза* и т.д.

В этой же повести А.С. Пушкина встречаются и микротексты-повествования, например:

Я увидел на самом деле на краю неба белое облачко, которое принял было сперва за отдалённый холмик. Ямщик изъяснил мне, что облачко предвещало буран.

Я слышал о тамошних метелях, что целые обозы бывали ими занесены. Савельич, согласно со мнением ямщика, советовал воротиться. Но ветер показался мне не силен; я понадеялся добраться заблаговременно до следующей станции и велел ехать скорее.

Ямщик поскакал; но всё поглядывал на восток. Лошади бежали дружно. Ветер между тем час от часу становился сильнее. Облачко обратилось в белую тучу, которая тяжело подымалась, росла и постепенно облегла небо. Пошёл мелкий снег – и вдруг повалил хлопьями. Ветер завыл; сделалась метель. В одно мгновение тёмное небо смешалось со снежным морем. Всё исчезло. «Ну, барин, – закричал ямщик, – беда: буран!»...

Я выглянул из кибитки: всё было мрак и вихорь. Ветер выл с такой свирепой выразительностью, что казался одушевлённым; снег засыпал меня и Савельича; лошади шли шагом – и скоро стали.

В данном микротексте рассказывается о буране, в который попал Гринёв во время путешествия к месту службы. Описание бурана в данном случае даётся именно как повествование, поскольку чётко соблюдена логическая последовательность событий, причём вся композиция хронологизирована: на небе появляется белое облачко; Гринёв, несмотря на колебания ямщика и Савельича, решает продолжить путь; ямщик пускает лошадей вскачь; ветер усиливается; начинается метель; метель перерастает в буран; обессиленные лошади останавливаются. Смена событий во времени выражена с помощью глаголов совершенного вида: *Я увидел облачко; я велел ехать скорее; ямщик поскакал; облако обратилось в белую тучу; пошёл снег* и т.д. Те же события, которые включены в один и тот же временной отрезок, описаны с помощью предложений с глаголами несовершенного вида (ср.: *Я слышал; Савельич советовал* и т.д.). Предложения с глаголами совершенного вида являются показателями узловых фактов, сигнализируют о смене одного события другим, причём каждое новое событие мыслится во взаимосвязи с предыдущим (в данном случае эта связь хронологическая).

Специфику текста-рассуждения можно продемонстрировать на примере дорожных размышлений Гринёва после проигрыша Зурину ста рублей и ссоры с Савельичем:

Дорожные размышления мои были не очень приятны. Проигрыш мой, по тогдашним ценам, был немаловажен. Я не мог не признать-ся в душе, что поведение мое в симбирском трактире было глупо, и чувствовал себя виноватым перед Савельичем. Всё это меня мучило.

Рассуждение начинается с утверждения тезиса: *Дорожные размышления мои были не очень приятны.* И хотя далее мы не находим придаточных причины, но само расположение последующих умозаключений воспринимается как объяснение причин недовольства Гринёва собой. В качестве аргументов выступает сумма проигрыша, «глупое» поведение и чувство вины перед старым слугой. В заключении делается вывод о внутреннем состоянии рассказчика, что воспринимается как следствие «горестных умозаключений»: *Всё это меня мучило.*

В целом, наиболее яркие примеры рассуждений можно обнаружить в научных текстах (см. приведенный в упр. 123 отрывок из книги Ю.М. Лотмана).

Конечно, текст может содержать разные функционально-смысловые типы речи. Так, очень часто повествование совмещается с описанием (это можно проследить и на примере приведенных отрывков). Дополняя друг друга, они нередко сливаются настолько органично, что порой их трудно разграничить. Ср. сочетание этих типов речи в отрывке из рассказа И.С. Тургенева «Бежин луг»:

Я пошёл вправо через кусты [повествование]. Между тем ночь приближалась и росла, как грозовая туча; казалось, вместе с вечерними парами отовсюду поднималась и даже с вышины лилась темнота [описание]. Мне попалась какая-то неторная, заросшая дорожка; я отправился по ней, внимательно поглядывая вперёд [повествование]. Всё кругом чернело и утихало, одни перепела изредка кричали [описание]. Небольшая ночная птица, неслышно и низко мчавшаяся на своих мягких крыльях, почти наткнулась на меня и пугливо нырнула в сторону. Я вышел на опушку кустов и побрёл по полю межой [повествование]. Уже с трудом различал я отдалённые предметы; поле неясно белело вокруг; за ним, с каждым мгновением надвигаясь громадными клубами, вздымался угрюмый мрак. Глухо отдавались мои шаги в застывающем воздухе. Побледневшее небо стало опять синеть – но то уже была си-нева ночи. Звёздочки замелькали, зашевелились на нём [описание].

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ СТИЛИ РЕЧИ

Одним из основных элементов построения такого текста считается стилистическая целостность, что при различных целевых направленностях документов создаёт самые разнообразные виды стилей текста и его смыслового насыщения.

Слово *стиль* происходит от греческого *стилос* – палочка. В древности и в средние века писали стержнем из металла, кости, дерева. Один конец стержня был заострённым, им писали (на сырых глиняных плитках, на вошенных дощечках, на бересте); другой – в виде лопаточки, им, повернув стержень – «стиль», «стирали» неудачно написанное. Чем чаще поворачивали стиль, чем чаще стирали неудачно написанное, т. е. чем требовательнее был автор к своему сочинению, тем лучше, совершеннее оно получалось. Отсюда – выражение «Часто перевёртывай стиль» (Гораций), т. е. исправляй, «отделявай сочинение» (Н. Кошанский).

Происхождение слова стиль проясняет суть стилистики. А именно: стилистика всегда связана с проблемой выбора. Одну и ту же мысль можно выразить и так, и по-другому, и по-третьему... А как лучше? Поискам лучшего, оптимального варианта выражения мыслей (в данных конкретных условиях) и учит стилистика – наука о стилях.

Язык как явление социальное выполняет различные функции, связанные с той или иной сферой человеческой деятельности. Важнейшие общественные функции языка следующие: 1) общение, 2) сообщение и 3) воздействие. Для реализации этих функций исторически сложились и оформились отдельные разновидности языка, характеризующиеся наличием в каждой из них особых лексико-фразеологических, частично и синтаксических, средств, используемых исключительно или преимущественно в данной разновидности языка. Эти разновидности называются функциональными стилями

В соответствии с названными выше функциями языка выделяются следующие стили: разговорный (функция общения), научный и официально-деловой (функция сообщения), публицистический и литературно-художественный (функция воздействия.)

Функциональные стили могут быть разбиты на две группы, связанные с особыми типами речи.

Научный стиль

Первую группу, в которую входят стили научный, публицистический и официально-деловой (о литературно-художественном стиле в дальнейшем будет сказано особо), характеризует монологическая речь; для второй группы, образуемой разнообразными видами разговорного стиля, типичной формой является диалогическая речь.

Первая группа – это книжные стили, вторая – стиль разговорный. Научный стиль как было уже сказано, принадлежит к числу книжных стилей литературного языка, которым присущ ряд общих условий функционирования и языковых особенностей: предварительное обдумывание высказывания, монологический его характер, строгий отбор языковых средств, тяготение к нормированной речи.

В России научный язык и стиль начал складываться в первые десятилетия XVIII в., когда авторы научных книг и переводчики стали создавать русскую научную терминологию. Во второй половине этого века благодаря работам М. В. Ломоносова и его учеников формирование научного стиля сделало шаг вперед, но окончательно он сложился во второй половине XIX в. вместе с научной деятельностью крупнейших ученых этого времени.

Научный стиль имеет ряд общих черт, проявляющихся независимо от характера самих наук (естественных, точных, гуманитарных) и различий между жанрами высказывания (монография, научная статья, доклад, учебник и т. д.), что дает возможность говорить о специфике стиля в целом.

Стиль научных работ определяется, в конечном счете, их содержанием и целями научного сообщения – по возможности точно и полно объяснить факты окружающей нас действительности, показать причинно-следственные связи между явлениями, выявить закономерности исторического развития и т. д. Научный стиль характеризуется логической последовательностью изложения, упорядоченной системой связей между частями высказывания, стремлением авторов к точности, сжатости, однозначности выражения при сохранении насыщенности содержания. Характерной чертой стиля научных работ является их насыщенность терминами, в частности интернациональными. Не следует, однако, переоценивать степень этой насыщенности: в среднем терминологическая лексика обычно составляет 15–25 процентов общей лексики, использованной в работе.

Большую роль в стиле научных работ играет использование абстрактной лексики: *фактор, развитие, творчество, самосознание, осмысление, движение, выражение, длительность, интенсивность, течение* и др. Слова употреблены в прямом (номинативном) значении.

Научный стиль имеет свою фразеологию, куда можно отнести составные термины (*грудная жаба, солнечное сплетение, щитовидная железа, прямой угол, точка пересечения, наклонная плоскость точка*).

В научных работах часто встречается употребление формы единственного числа имен существительных в значении множественного. Например: *Волк – хищное животное из рода собак* (называется целый класс предметов с указанием их характерных признаков).

В научно-технической литературе вещественные и отвлеченные существительные нередко употребляются в форме множественного числа. Например: *смазочные масла, высококачественные стали*.

Широко используются в научных работах имена прилагательные, уточняющие содержание понятия указанием на различные его признаки и тем самым выполняющие терминологическую функцию. Например, А. Е. Ферсман в книге «Занимательная минералогия» называет большое количество разновидностей зеленого цвета, в которые окрашены камни: *бирюзово-зеленый, бутыльно-зеленый, золотисто-зеленый, изумрудно-зеленый, оливково-зеленый, травяно-зеленый, яблочко-зеленый*; также *бледно-зеленый, голубовато-зеленый, грязно-зеленый, густо-зеленый, серовато-зеленый, синевато-зеленый, ярко-зеленый* и мн. др.

Из синтаксических особенностей научного стиля следует отметить тенденцию к сложным построениям.

Вполне естественно, что в научной литературе находят себе место разные типы сложных предложений, представляющих собой емкую форму для выражения сложных мыслей. Например, в исследовании по вопросам эстетики читаем: «Особое и неповторимое своеобразие музыки среди других видов искусства определяется тем, что, стремясь, как и каждый вид искусства, к наиболее широкому и всестороннему охвату действительности и ее эстетической оценке, она осуществляет это, непосредственно обращаясь к духовной содержательности мира человеческих переживаний, которые она с необычайной силой активизирует в своем слушателе».

В сложных предложениях, используемых в научных текстах, часто встречаются составные подчинительные союзы, характерные для

книжной речи вообще: *благодаря тому что; вследствие того что; ввиду того что; в связи с тем что; в силу того что; несмотря на то что; в то время как; между тем как; тогда, как и др.*, позволяющие более точно, чем простые причинные, уступительные, временные союзы, выявить отношения между частями сложного предложения.

Для связи частей текста, в частности абзацев, имеющих тесную логическую связь друг с другом и четкое построение, используются слова и сочетания, указывающие на эту связь: *поэтому, при этом, сначала, затем, в заключение, таким образом, итак, следовательно* и др.

Средствами связи частей текста служат также вводные слова и сочетания: *во-первых, во-вторых, наконец, с одной стороны, с другой стороны* и т. д., указывающие на последовательность изложения.

Официально-деловой стиль

Среди книжных стилей языка официально-деловой стиль выделяется своей относительной устойчивостью и замкнутостью. С течением времени он, естественно, подвергается некоторым изменениям, вызванным характером самого содержания, но многие его черты, исторически сложившиеся жанры, специфическая лексика, фразеология, синтаксические обороты придают ему в целом консервативный характер.

Характерной чертой официально-делового стиля является наличие в нем многочисленных речевых стандартов – *клише*. Если в других стилях шаблонизированные обороты нередко выступают как стилистический недостаток, то в официально-деловом стиле в большинстве случаев они воспринимаются как вполне естественная его принадлежность.

Многие виды деловых документов имеют общепринятые формы изложения и расположения материала, а это, несомненно, облегчает и упрощает пользование ими. Не случайно в тех или иных случаях деловой практики используются готовые бланки, которые нужно только заполнять. Даже конверты принято надписывать в определенном порядке (различном в разных странах, но твердо установленном в каждой из них), и это имеет свое преимущество и для пишущих, и для почтовых работников. Поэтому все те речевые клише, которые упрощают и ускоряют деловую коммуникацию, вполне в ней уместны.

Официально-деловой стиль – это стиль документов: международных договоров, государственных актов, юридических законов, постановлений, уставов, инструкций, служебной переписки, деловых бумаг и т. д. Несмотря на различия в содержании и разнообразии жанров, официально-деловой стиль в целом характеризуется рядом общих черт. К ним относятся:

1) сжатость, компактность изложения, экономное использование языковых средств;

2) стандартное расположение материала, нередкая обязательность формы (удостоверение личности, различного рода дипломы, свидетельства о рождении и браке, денежные документы и т. д.), употребление присущих этому стилю клише;

3) широкое использование терминологии, номенклатурных наименований (юридических, дипломатических, военных, административных и др.), наличие особого запаса лексики и фразеологии (официальной, канцелярской), включение в текст сложносокращенных слов, аббревиатур;

4) частое употребление отглагольных существительных, отыменных предлогов (*на основании, в отношении, в соответствии с, в деле, в силу, в целях, за счет, по линии* и др.), сложных союзов (*вследствие того что, ввиду того что, в связи с тем что, в силу того что* и др.), а также различных устойчивых словосочетаний, служащих для связи частей сложного предложения (*на случай, если ...; на том основании, что ...; по той причине, что ...; с тем условием, что ...; таким образом, что ...; то обстоятельство, что ...; тот факт, что ...* и т. п.);

5) повествовательный характер изложения, использование номинативных предложений с перечислением;

6) прямой порядок слов в предложении как преобладающий принцип его конструирования;

7) тенденция к употреблению сложных предложений, отражающих логическое подчинение одних фактов другим;

8) почти полное отсутствие эмоционально-экспрессивных речевых средств;

9) слабая индивидуализация стиля.

Неоднородность тематики и разнообразие жанров позволяют выделить в рассматриваемом стиле две разновидности: *официально-документальный* стиль и *обиходно-деловой* стиль.

В свою очередь, в первом можно выделить язык законодательных документов, связанных с деятельностью государственных органов, и язык дипломатических актов, связанных с международными отношениями. В обиходно-деловом стиле различаются по содержанию, жанрам и по характеру используемых языковых средств служебная переписка между учреждениями и организациями, с одной стороны, и частные деловые бумаги – с другой.

Язык законодательных документов включает в себя лексику и фразеологию государственного права, гражданского права, уголовного права, кодекса законов о труде, кодекса законов о браке и семье и т. д. К ней примыкает лексика и фразеология, связанная с работой административных органов, служебной деятельностью граждан и т. д.

Примерами документов этой разновидности официально-делового стиля могут служить приводимые ниже отрывки.

Положение о выборах в Верховный Совет СССР

Статья 3. Депутатом Верховного Совета СССР может быть избран каждый гражданин СССР, достигший 23 лет, независимо от расовой и национальной принадлежности, пола, вероисповедания, образовательного ценза, оседлости, социального происхождения, имущественного положения и прошлой деятельности.

В другой разновидности официально-делового стиля – обиходно-деловом стиле, как было уже сказано, находят свое отражение служебная переписка (деловое письмо, коммерческая корреспонденция), официальные деловые бумаги (справка, удостоверение, акт, протокол), частные деловые бумаги (заявление, доверенность, расписка, автобиография, счет и др.). Все они характеризуются известной стандартизацией, облегчающей их составление и использование и рассчитанной на экономию языковых средств, на устранение неоправданной информационной избыточности. Приводим образцы некоторых деловых бумаг.

Заявление

Прошу Вас предоставить мне недельный отпуск для поездки домой по семейным обстоятельствам.

Прилагаю письмо с сообщением о болезни моей матери. 10 января 2015 г.

(подпись)

Публицистический стиль

В публицистическом стиле реализуется функция воздействия агитации и пропаганды, с которой совмещается функция чисто информативная (сообщение новостей). В публицистических произведениях затрагиваются вопросы весьма широкой тематики – любые актуальные вопросы современности, представляющие интерес для общества: политические, экономические, моральные, философские, вопросы культуры, воспитания, повседневного быта. Публицистический стиль находит применение в общественно-политической литературе, периодической печати (газетах, журналах), политических выступлениях, речах на собраниях и т. д.

В рамках публицистического стиля широкое распространение получила его газетно-журнальная разновидность. К основным чертам языка газеты относятся:

1) экономия языковых средств, лаконичность изложения при информативной насыщенности;

2) отбор языковых средств с установкой на их доходчивость (газета – наиболее распространенный вид массовой информации);

3) наличие общественно-политической лексики и фразеологии, переосмысление лексики других стилей (в частности, терминологической лексики) для целей публицистики;

4) использование характерных для данного стиля речевых стереотипов, клише;

5) жанровое разнообразие и связанное с этим разнообразие стилистического использования языковых средств: многозначности слова, ресурсов словообразования (авторские неологизмы), эмоционально-экспрессивной лексики;

6) совмещение черт публицистического стиля с чертами других стилей (научного, официально-делового, литературно-художественного, разговорного), обусловленное разнообразием тематики и жанров;

7) использование изобразительно-выразительных средств языка, в частности средств стилистического синтаксиса (риторические вопросы и восклицания, параллелизм построения, повторы, инверсия и т. д.

Значительную часть лексики газетного стиля составляют общелитературные слова и различные термины (науки, военного дела, искусства, спорта): и те и другие в соответствующем контексте могут переосмысливаться и приобретать публицистическую окраску.

Например: *арена политической борьбы, армия безработных, борьба против колониализма, военные круги, газетные магнаты, дело мира.*

Многие публицистические жанры (очерк, фельетон, памфлет, полемическая статья) характеризуются свободным использованием всех ресурсов национального языка, включая его изобразительно-выразительные средства (эпитеты, метафоры, сравнения, различные стилистические фигуры). Нередко произведения публицистики отличаются большой эмоционально-экспрессивной насыщенностью, проникнуты пафосом высоких гражданских чувств, и сила их воздействия органически связана с яркостью и образностью языка. Примером такого стиля может служить знаменитое «Письмо к Гоголю» В. Г. Белинского, в котором автор с гневом, страстностью, душевной болью говорит о политических заблуждениях великого писателя. Ниже приводятся в качестве образца подобного стиля отрывки из публицистической статьи А. Н. Толстого «Москве угрожает враг».

Настанет час, когда мы перейдем к решающей фазе войны – наступательному удару по германскому фронту. Но чтобы перейти к этой фазе войны, нужно сейчас, и немедленно, остановить врага.

Ленинград нашел в себе величие духа. Ленинград сурово, организовано и твердо принял на себя чудовищный удар германских танковых и стрелковых корпусов. Ленинградцы, красноармейцы, балтийские моряки отбросили их и жестоко приостановили наступление. Сейчас здесь немецкий фронт, истекающий кровью, медленно начинает пятиться...

Особенность языка художественной литературы составляют:

- 1) единство коммуникативной и эстетической функций,
- 2) многостильность,
- 3) широкое использование изобразительно-выразительных средств,
- 4) проявление творческой индивидуальности автора. К этому добавим, что язык художественной литературы оказывает большое влияние на развитие литературного языка.

Не все указанные черты являются специфической принадлежностью художественного стиля. Как было уже сказано выше, только эстетическая функция полностью относится к нему. Что касается других черт, то они в большей или меньшей степени встречаются и в других стилях. Так, изобразительно-выразительные средства языка находим

во многих жанрах публицистического стиля или в научно-популярной литературе. Индивидуальный слог автора встречаем и в языке науки, и в языке общественно-политических работ.

Литературный язык – это не только язык художественной литературы, но и язык науки, язык периодической печати, язык государственных учреждений, язык школы и т. д., на его развитие оказывает сильное влияние разговорная речь.

Будучи только частью общелитературного языка, язык художественной литературы вместе с тем выходит за его пределы: для создания «местного колорита», речевой характеристики действующих лиц, а также в качестве средства выразительности в художественной литературе используются диалектные слова, социальную среду характеризуют употребленные в тексте слова жаргонные, профессиональные, просторечные и т. д. Со стилистической целью используются также архаизмы – слова, выпавшие из актива языка, замененные современными синонимами. Их основное назначение в художественной литературе – создать исторический колорит эпохи. Они употребляются и для других целей – придают речи оттенок торжественности, патетичность, служат средством создания иронии, сатиры, пародии, окрашивают высказывание в шуточные тона, но в этих функциях архаизмы находят применение не только в художественной литературе: они встречаются также в публицистических статьях, газетных фельетонах, в эпистолярном жанре и т. д.

Нередко художественный стиль противопоставляют научному. В основе этого противопоставления лежат разные типы мышления – научного (при помощи понятий) и художественного (при помощи образов). Разные формы познания и отражения действительности находят свое выражение в использовании различных языковых средств.

Разговорный стиль

Разговорный стиль противопоставлен книжным стилям в целом. Ему одному присуща функция общения, он образует систему, имеющую свои особенности на всех ярусах языковой структуры: в фонетике (точнее, в произношении и интонации), лексике, фразеологии, словообразовании, морфологии, синтаксисе.

Термин «разговорный стиль» понимается двояко. С одной стороны, он употребляется для обозначения степени литературности речи и включается в ряд: высокий (книжный) стиль – средний (нейтральный)

стиль – сниженный (разговорный) стиль. Такое подразделение удобно для описания лексики и применяется в виде соответствующих помет в словарях (слова нейтрального стиля даются без пометы). С другой стороны, этим же термином обозначается одна из функциональных разновидностей литературного языка. Во избежание неудобства, связанного с двусмысленностью термина, во втором значении часто используется термин «разговорная речь». Разговорная речь противопоставляется книжной речи в целом, а не отдельным ее разновидностям, поэтому если употреблять термин «разговорный стиль», то нужно иметь в виду, что он наполняется иным содержанием, чем термины, называющие традиционно выделяемые функциональные стили (научный, официально-деловой, публицистический).

Разговорная речь представляет собой особую стилистически однородную, обособленную функциональную систему. Она характеризуется особыми условиями функционирования, к которым относятся отсутствие предварительного обдумывания высказывания и связанное с этим отсутствие предварительного отбора языкового материала, непосредственность речевого общения между его участниками, непринужденность речевого акта, связанная с отсутствием официальности в отношениях между ними и в самом характере высказывания. Большую роль играет контекст ситуации (обстановка речевого общения) и использование внеязыковых средств (мимика, жесты, реакция собеседника). К чисто языковым особенностям разговорной речи относятся использование внелексических средств (интонация – фразовое и эмфатическое (эмоционально-выразительное) ударение, паузы, темп речи, ритм и т. д.), широкое употребление обиходно-бытовой лексики и фразеологии, лексики эмоционально-экспрессивной (включая частицы, междометия), разных разрядов вводных слов, своеобразие синтаксиса (эллиптические и неполные предложения различного типа, слова-обращения, слова-предложения, повторы слов, разрыв предложений вставными конструкциями, ослабление и нарушение форм синтаксической связи между частями высказывания, присоединительные конструкции, преобладание диалога и т. д.).

Разговорной речи свойственна экспрессивность не только в лексическом плане, но и в плане синтаксическом. Как указывается в одном исследовании, отрицательный ответ на вопрос «Успеем?» чаще всего оформляется такими вариантами: «Где там успеем!», «Куда там успеем!», «Какое там успеем!», «Хорошенькое дело – успеем!», «Так

тебе и успеем!», «Прямо – успели!», «Уж и успели!» и т. п., и весьма редко слышится ответ: «Нет, мы не успеем».

Разговорная речь, помимо своей прямой функции средства общения, выполняет и другие функции: в художественной литературе она используется для создания словесного портрета, для реалистического изображения быта той или иной социальной среды, в авторском повествовании служит средством стилизации, при столкновении с элементами книжной речи может создавать комический эффект. Остановимся подробнее на отдельных сторонах разговорной речи.

Произношение

В различных классификациях стилей произношения фигурирует и *разговорный стиль*. Особенностью его является, во-первых, то, что он, подобно высокому (книжному) стилю произношения, экспрессивно окрашен, в отличие от нейтрального стиля. Эта окраска разговорного стиля объясняется тем, что он связан с соответствующим лексическим пластом (разговорной лексикой): разговорные слова обычно произносятся по нормам разговорного стиля произношения. Во-вторых, разговорный – произносительный стиль.

Лексика

Разговорная лексика входит в состав лексики устной речи, употребляется в непринужденной беседе и характеризуется различными оттенками экспрессивной окраски. Разговорные слова принадлежат к разным частям речи.

Фразеология

Значительную часть фразеологического фонда русского языка составляет разговорная фразеология. Она, подобно разговорной лексике, стилистически весьма выразительна и содержит в себе разнообразные экспрессивно-оценочные оттенки (иронический, пренебрежительный, шуточный и т. д.). Ее характеризует также структурное разнообразие (различное сочетание именных и глагольных компонентов). Примерами разговорной фразеологии могут служить сочетания: *ад кромешный, без году неделя, ветер в голове, глядеть в оба, дело в шляпе*.

Словообразование

Для многих слов разговорной речи характерно их образование при помощи определенных аффиксов (в большинстве случаев – суффиксов, реже – приставок).

Синтаксис

Большим своеобразием отличается *разговорный синтаксис*. Указанные выше условия реализации разговорной речи (неподготовленность высказывания, непринужденность речевого общения, влияние обстановки) с особой силой сказываются на ее синтаксическом строе. В зависимости от содержания высказывания, ситуации, уровня языкового развития участников речевого акта используемые в разговорной речи синтаксические структуры существенно варьируются, могут приобретать индивидуальный характер, но в целом представляется возможным говорить о каких-то преобладающих моделях и характерных чертах литературно-разговорного синтаксиса. К ним относятся:

1. Преимущественное использование формы диалога.
2. Преобладание простых предложений, среди сложных чаще используются сложносочиненные и бессоюзные.
3. Широкое использование вопросительных и восклицательных предложений.
4. Употребление слов-предложений (утвердительных, отрицательных, побудительных и др.).
5. Использование в широком масштабе неполных предложений (в диалоге).
6. Перерывы в речи, вызванные разными причинами (подысканием нужного слова, волнением говорящего, неожиданным переходом от одной мысли к другой и т. д.).
7. Использование различных по значению вводных слов и словосочетаний.
8. Использование вставных конструкций, разрывающих основное предложение и вносящих в него дополнительные сведения, замечания, уточнения, пояснения, поправки и т. д.
9. Использование присоединительных конструкций, представляющих собой дополнительное высказывание, возникшее после того, как основное высказывание было уже сделано.
10. Широкое использование эмоциональных и императивных междометий.
11. Лексические повторы.
12. Различного рода инверсии с целью подчеркнуть смысловую роль выделяемого в сообщении слова.
13. Особые формы сказуемого (так называемое осложненное глагольное сказуемое). Сюда относятся:

а) повторение глагола-сказуемого для обозначения длительности действия, например: *Погнал я лошадь: еду, еду – все выезду нет.*

б) повторение сказуемого с усилительной частицей *так* для обозначения интенсивного действия, полностью осуществленного.

в) сочетание инфинитива с личной формой того же глагола (часто ей предшествует отрицание *не*) для подчеркивания значения глагольного сказуемого.

г) сочетание двух однокоренных глаголов и отрицания *не* между ними для указания на полноту, напряженность, длительность действия.

д) сочетание глагола со значением состояния (*сидеть, стоять, лежать*) или движения (*идти, ходить*) и другого глагола в той же грамматической форме для указания на действие, осуществляемое субъектом в том или ином состоянии.

е) сочетание глагола *взять* и одинаковой формы другого глагола (между ними стоит союз *и, да, да и*) для указания на действие как результат принятого субъектом решения, его личного желания.

ж) сочетание оборота *только и делает, что (только и знает, что)* с другим глаголом в той же форме для указания на единственное и исключительное действие.

з) сочетание глагола с частицей *знай (знай себе)* для указания на действие, которое совершается, несмотря на неблагоприятные условия или препятствия.

14. Имеется ряд особенностей в построении сложных предложений разговорной речи.

В разговорной речи встречаются сложные предложения, части которых связаны лексико-синтаксическими средствами: в первой части имеются оценочные слова *молодец, умница, глупец* и т. д., а вторая часть служит для обоснования этой оценки, например: *Молодец, что заступилась* (Л. Толстой); *Дурак Петруха, что за тебя пошел* (Л. Толстой.)

ВИДЫ ЧТЕНИЯ

На современном этапе развития человечества чтение, по мнению С.К. Фоломкиной, автора книги «Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе»: учеб.-метод. пособие / С. К. Фоломкина; науч. ред. д.п.н., проф. Н. И. Гез. Изд. 2-е, испр. М: Высш. шк., 2005. 253 с., является одним из важнейших средств получения информации.

В зарубежной методике предлагается свыше 30 видов чтения, однако под видами чтения иногда понимают разные этапы одного и того же вида или разные способы фиксации прочитанного.

В основу классификации видов чтения С. К Фоломкина положила практические потребности читающих: просмотр рассказа, статьи или книги, ознакомление с содержанием, занятие поиском нужной информации, детальное изучение языка и содержания «из всего многообразия факторов, оказывающих влияние на характер чтения, наиболее существенными из которых являются следующие: предполагаемое использование извлекаемой при чтении информации и вытекающая отсюда невольная установка читающего на степень полноты и точности понимания читаемого. Эти два фактора можно считать за основные критерии при определении видов чтения, ибо они, в конечном счете, определяют характер чтения». Каждый вид чтения связан, следовательно, с решением определенных коммуникативных задач.

Скорость и качество чтения зависят от методики чтения. Нерациональное чтение не только способствует возникновению дефицита времени, но и тормозит развитие внимания, памяти, мышления, приводит к бессистемности, а, следовательно, к бесполезности знаний, нередко вызывает переутомление, головные боли, неврозы. Для того чтобы чтение было плодотворным, необходимо обладать знаниями о приемах чтения, определенными умениями и навыками работы с текстом, т.е. *читательской компетенцией*. Читательская компетенция обеспечивает воспитание культуры чтения. Под культурой чтения подразумевается не только умение самостоятельно выбрать нужные для занятий книги, ориентироваться в библиотечных каталогах, делать записи из произведений, конспектировать их, но, прежде всего, – умение читать.

Читательская компетенция предполагает владение различными видами и типами чтения: *ознакомительным, изучающим, просмотровым, поисковым и выборочным; выразительным чтением; комму-*

никативным чтением вслух и про себя; учебным и самостоятельным чтением и т. д.

С.В. Суматохин, автор учебников по биологии, выделяет следующие виды чтения:

- *ознакомительное* – направлено на извлечение основной информации или выделение основного содержания текста;
- *изучающее* – предполагает извлечение полной и точной информации с последующей интерпретацией содержания текста;
- *поисковое (просмотровое)* – направлено на нахождение конкретной информации, нужного факта;
- *рефлексивное (вдумчивое)* – размышление о содержании прочитанного, осмысление своих и чужих интеллектуальных действий, эмоционального состояния.

Одним из этапов в работе по обучению учащихся умению читать их является ознакомление с различными видами чтения и формирование у них соответствующих коммуникативно-речевых умений.

В исследованиях по теории речевой деятельности описаны различные виды чтения. Рассмотрим некоторые из них.

Ознакомительное чтение

Это быстрый вид чтения, задачей которого является понимание основных идей каждого абзаца (каждой части) и текста в целом, усвоение его содержания без специальной установки на последующее воспроизведение. Перед учащимся ставится задача найти главное в тексте, выявить, что сообщается по интересующему вопросу (что говорится о ...), либо охватить содержание каждой из частей текста в самом общем виде.

Ознакомительное чтение направлено на извлечение ключевой информации или выделение главного содержания текста.

Ознакомительное чтение представляет собой познающее чтение, при котором предметом внимания читающего становится все речевое произведение (книга, статья, рассказ) без установки на получение определенной информации. Это чтение «для себя», без предварительной специальной установки на последующее использование или воспроизведение полученной информации.

При ознакомительном чтении основная коммуникативная задача, которая стоит перед читающим, заключается в том, чтобы в результате быстрого прочтения всего текста извлечь содержащуюся в нем основ-

ную информацию, то есть выяснить, какие вопросы и каким образом решаются в тексте, что именно говорится в нем по данным вопросам и т. д. Оно требует умения различать главную и второстепенную информацию. Так мы читаем обычно художественные произведения, газетные статьи, научно-популярную литературу, когда они не представляют предмета специального изучения. Переработка информации текста совершается последовательно и произвольно, ее результатом является построение комплексных образов прочитанного.

Темп ознакомительного чтения, как отмечает С.К. Фоломкина, не должен быть для английского и французского языков ниже – 160-180, для немецкого – 130-150, для русского – 110-120 слов в минуту.

Для практики в этом виде чтения используются сравнительно длинные тексты, легкие в языковом отношении, содержащие не менее 25-30% избыточной, второстепенной информации.

Ознакомительное чтение, по мнению С.В. Суматохина, направленно на извлечение ключевой информации или выделение главного содержания текста;

- более подробное, чем просмотровое;
- дает общее представление о смысле написанного в параграфе;
- читают первый и последний абзацы, выборочно отдельные предложения или абзацы целиком, определения, выводы, вопросы и задания в конце параграфа;
- значение непонятных слов уточняют в словаре;
- позволяет психологически настроиться на восприятие нового материала.

Просмотровое чтение

Перед ребёнком ставится задача получить самое общее представление о содержании текста (о чем говорится в тексте), то потребуется понимание текста в общих чертах.

Поисковое или просмотровое чтение предполагает нахождение конкретной информации, конкретного факта.

Просмотровое чтение – это беглое, выборочное чтение, чтение текста по блокам для более подробного ознакомления с его «фокусирующими» деталями и частями. Оно обычно имеет место при первичном ознакомлении с содержанием новой публикации с целью определить, есть ли в ней интересующая читателя информация, и на этой основе принять решение – читать ее или нет. Оно также может

завершаться оформлением результатов прочитанного в виде сообщения или реферата.

При просмотрном чтении иногда достаточно ознакомиться с содержанием первого абзаца и ключевого предложения и просмотреть текст.

Количество смысловых кусков при этом гораздо меньше, чем при изучающем и ознакомительном видах чтения; они крупнее, так как читающий ориентируется на главные факты, оперирует более крупными разделами. Этот вид чтения требует от читающего довольно высокой квалификации как чтеца и владения значительным объемом языкового материала.

Полнота понимания при просмотрном чтении определяется возможностью ответить на вопрос, представляет ли данный текст интерес для читающего, какие части текста могут оказаться в этом отношении наиболее информативными и должны в дальнейшем стать предметом переработки и осмысления с привлечением других видов чтения.

Для обучения просмотрному чтению необходимо подбирать ряд тематически связанных текстовых материалов и создавать ситуации просмотра. Скорость просмотрного чтения не должна быть ниже 500 слов в минуту, а учебные задания должны быть направлены на формирование навыков и умений ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, умений извлекать и использовать материал текста источника в соответствии с конкретным коммуникативным заданием.

Просмотровое (поисковое) чтение, или сканирование, используется для предварительного ознакомления с книгой (статьей). Оно включает ориентировочное чтение, а также знакомство с заголовками и подзаголовками, отдельными фрагментами – абзацами, страницами; выделение ключевых слов и понятий, поиск конкретных данных: фамилии, слова, факта. Такое чтение даёт представление о стиле и языке автора, особенностях изложения материала, степени трудности текста. Оно позволяет предвидеть развитие темы, понять основные линии поведения персонажей или аргументацию автора, уяснить цели работы с текстом.

Сканирование – быстрый просмотр с целью поиска фамилии, слова, факта. Сканирование позволяет быстро просмотреть текст и мысленно зафиксировать те места, в которых содержится информация, необходимая для ответа на вопросы. При работе с источниками

большого объёма сканирование позволяет выделить фрагменты текста, требующие более внимательного прочтения.

Поисковое чтение

Ориентировано на чтение газет и литературы по специальности. Его цель – быстрое нахождение в тексте или в массиве текстов вполне определенных данных (фактов, характеристик, цифровых показателей, указаний). Оно направлено на нахождение в тексте конкретной информации. Читающему известно из других источников, что такая информация содержится в данной книге, статье.

В учебных условиях поисковое чтение выступает скорее как упражнение, так как поиск той или иной информации, как правило, осуществляется по указанию преподавателя. Поэтому оно обычно является сопутствующим компонентом при развитии других видов чтения.

Овладение технологией чтения осуществляется в результате выполнения предтекстовых, текстовых и послетекстовых заданий.

Поисковое чтение, по мнению С.В. Суматохина, предполагает нахождение конкретной информации (единицы информации), конкретного факта.

Изучающее чтение

Изучающее чтение предусматривает максимально полное и точное понимание всей содержащейся в тексте информации и критическое ее осмысление. Это вдумчивое и неспешное чтение, предполагающее целенаправленный анализ содержания читаемого с опорой на языковые и логические связи текста. Его задачей является также формирование у обучаемого умения самостоятельно преодолевать затруднения в понимании текста. Объектом «изучения» при этом виде чтения является информация, содержащаяся в тексте, но никак не языковой материал.

Именно изучающее чтение учит бережному отношению к тексту.

Хотя изучающее чтение и разворачивается в неспешном темпе, следует указать на его примерный нижний предел, который, составляет 40–50 слов в минуту.

Для этого вида чтения подбираются тексты, имеющие познавательную ценность, информативную значимость и представляющие

наибольшую трудность для данного этапа обучения, как в содержательном, так и в языковом отношении.

Изучающее чтение имеет цель извлечь полную и точную информацию с последующей интерпретацией содержания текста. Такое чтение требует от читателя *умений*:

- сопоставлять разные точки зрения и разные источники информации по теме;
- выполнять смысловое свёртывание выделенных фактов и мыслей;
- сопоставлять иллюстративный материал с текстовой информацией;
- переносить информацию текста в виде кратких записей;
- различать темы и подтемы научного текста;
- ставить перед собой цель чтения, направляя внимание на полезную в данный момент информацию.

Овладение приёмами изучающего (аналитического) чтения формирует у учащихся важнейшие коммуникативные умения, прежде всего умение самостоятельно и эффективно работать с учебным текстом. Чтение учебного текста предполагает глубокое проникновение в его содержание, его полное и целенаправленно осмысление, а значит, и более прочное запоминание. Владение приёмами изучающего чтения подготавливает школьников к работе с вторичными текстами (конспект, тезисы). На основе умений, связанных с осмыслением прочитанного, реализуются многие речевые жанры публичного выступления (доклад, сообщения), а также жанры таких письменных высказываний как реферат, обзор.

Основными признаками изучающего чтения являются следующие:

1. Вдумчивый анализ читаемого.
2. Глубокое понимание и запоминание текста.
3. Создание на основе прочитанного новых (вторичных) текстов.

Этапы изучающего чтения:

1. Знакомство с текстом перед чтением (вдуматься в его название, осмыслить заголовок, вспомнить, в какой степени знаком тебе автор книги (текста); попытаться предугадать содержание, структуру и смысл текста).

2. Активная мыслительная работа во время чтения (выявление скрытых вопросов по содержанию текста; обдумывание, как ответить на возникшие вопросы, и поиск ответов на них; выделение главного (подчёркивание, записывание)).

3. Активная мыслительная работа после чтения (проверить, удалось ли сформулировать главную мысль прочитанного, главную мысль главной части текста, выбрать нужное для выполнения конкретного задания (пересказ, сообщение, ответ на уроке).

На уроках литературы изучающее чтение поможет читателю вообразить себя действующим лицом прочитанной книги, воссоздать обстановку, в которой живут герои.

В технологии изучающего чтения существуют разные приемы анализа художественного текста. Один из приемов – «диалог с автором». Чтобы диалог был содержательным и полноценным, читателю необходимо по ходу чтения находить в тексте прямые и скрытые авторские вопросы, задавать писателю свои вопросы, «включать» воображение и делать предположения о дальнейшем ходе событий, проверять, совпадают ли они с замыслом автора. Это может происходить как во время первичного чтения произведения, так и во время перечитывания – все зависит от особенностей текста.

Изучающее чтение, как отмечает С.В. Суматохин,

- имеет цель – извлечение полной и точной информации с последующей интерпретацией содержания текста. Такое чтение требует от читателя умений сопоставлять разные точки зрения и разные источники информации по теме; выполнять смысловое свёртывание выделенных фактов и мыслей; сопоставлять иллюстративный материал с текстовой информацией; переносить информацию текста в виде кратких записей; различать темы и подтемы научного текста; ставить перед собой цель чтения;

- направлено на восприятие, понимание и логическую переработку учебной информации;

- необходимо развивать у учащихся языковые знания и логические умения: восприятие смысловых частей текста и логических связей между ними; понимание слов, предложений, абзацев;

- для осмысления учебного текста используют приемы: постановка вопросов к тексту, составление логических графических схем, составление плана, написание тезисов.

Вдумчивое (*медленное, рефлексивное, художественное*) чтение как наиболее востребованный вид чтения заключается в овладении также целым комплексом умений:

- предвосхищать содержание текста по заголовку и с опорой на предыдущий опыт;

- понимать основную мысль текста, прогнозировать содержание по ходу чтения;
- анализировать изменения своего эмоционального состояния в процессе чтения и др.

Рефлексивное чтение предполагает сопоставление разных точек зрения и разных источников информации;

- смысловое свертывание выделенных фактов, понимание назначения разных видов текста;
- анализ изменения своего эмоционального состояния при чтении, получении и переработке полученной информации;
- направление внимания на полезную в данный момент информацию;
- сопоставление иллюстративного материала с информацией текста.

Смысловое чтение

Смысловое чтение нельзя рассматривать как отдельный вид чтения. Смысловое чтение характеризует уровень чтения. Оно нацелено на постижение читателем ценностно-смыслового содержания текста, на вычитывание того смысла текста, который задан целью чтения. Чтение не должно быть бесцельным. Чтение должно быть осмысленным.

Осмысленность чтения предполагает формирование следующих умений:

- выявлять в тексте слова и выражения, значения которых непонятно, и осознавать потребность в выяснении их смысла;
- пользоваться сносками и школьным толковым словарём;
- отвечать на вопросы по содержанию словами текста;
- определять эмоциональный характер текста;
- выделять опорные (наиболее важные для понимания читаемого) слова;
- опираться на авторские ремарки для характеристики персонажей;
- определять мотивы поведения героев путём выбора правильного ответа из ряда предложенных;
- уметь прогнозировать содержание читаемого;
- осознавать авторское и собственное отношение к персонажам;
- формулировать тему небольшого текста;
- работать с заголовками: выбирать наиболее точный из предложенных, озаглавливать текст или рисунок, прогнозировать со-

держание по заголовку и составлять высказывания по заданному заголовку;

- выявлять смысловый и эмоциональный подтекст;
- определять идею произведения путём выбора из ряда пословиц той, которая наиболее точно выражает главную мысль;
- находить главную мысль, сформулированную в тексте;
- определять характер книги (тему, жанр, эмоциональную окраску) по обложке, заглавию, рисункам.

Выборочное чтение является разновидностью быстрого чтения, при котором избирательно читаются отдельные разделы текста. Читатель как бы видит все и ничего при этом не пропускает, но фиксирует внимание только на тех аспектах текста, которые ему необходимы. Метод выборочного чтения очень часто используется при вторичном чтении книги после ее предварительного просмотра.

Аналитическое чтение предполагает внимательное прочтение. При таком чтении обращается внимание на детали, производится их анализ и оценка. Еще его называют углубленным чтением, критическим, творческим. Таким способом читаются учебники, тексты по незнакомой, сложной теме. При этом следует выписывать на карточках или отдельных листах бумаги всю необходимую информацию с точными ссылками на источник после каждой. Тут же или на отдельных листах полезно зафиксировать свои мысли и замечания, возникающие в процессе изучения литературы.

Рассмотренные способы чтения показывают сложность и многообразие задач, возникающих при реализации такого, казалось бы, естественного и простого процесса, как чтение. Искусство чтения предполагает умение каждый раз выбирать соответствующий режим в зависимости от цели чтения, характера текста и бюджета времени.

Интересен *метод чтения Ф. Робинсона* (английский педагог). Схематически содержание этого метода можно представить в следующем виде: *обзор – просмотр – вопрос – чтение – повторение – вывод.*

Обзор (просмотр) – выделение заголовков и рубрик текста с тем, чтобы получить общее представление о содержании и структуре текста.

Просмотр – чтение первого и последнего абзацев текста (параграфа, главы и т.п.) с тем, чтобы получить общее представление о содержании.

Вопрос – постановка к тексту вопросов типа: Что мне известно по данной теме? Какие основные темы, вопросы или идеи вынесены в заголовки? Что мне предстоит узнать?

Чтение – чтение текста с целью нахождения ответов на поставленные вопросы.

Повторение – повторное чтение текста.

Аналитическое чтение

Чтение, при котором внимание читающего частично отключается на языковое оформление текста, отсюда это чтение протекает гораздо медленней.

Аналитическое чтение служит средством понимания более сложных текстов, включающих отдельные трудности, которые могут быть преодолены только с помощью чтения и перевода. Раньше считалось, что начинать обучение надо с аналитического чтения, т.к. оно является базой для синтетического. Но такой подход оказался неэффективным, т.к. в этом случае учащиеся не учатся читать без словаря, не доверяют своим знаниям, переводят весь текст подряд, даже простые предложения, не умеют пользоваться языковой догадкой.

Начинать учить синтетическому чтению оказалось эффективнее, т.к. учащиеся овладевают умением понимать отрывки из текста, не прибегая к помощи словаря. Незнакомый языковой материал может встретиться и в процессе синтетического чтения, который не должен препятствовать пониманию. Предпосылки понимания в этом случае обеспечиваются следующим:

- прочным владением языковым минимумом, в результате чего небольшое количество незнакомых слов вступает в знакомое окружение;
- умением выделить незнакомые слова и понять их либо на основе контекста, либо на основе словообразовательного анализа;
- умением опустить маловажные для понимания читаемого моменты.

Тексты для синтетического чтения, отмечает С.К. Фоломкина, должны строиться на знакомой для обучающихся лексике, в них включают до 5-7% незнакомых слов, которые могут быть самостоятельно поняты учащимися без обращения к словарю – в опоре на раскрытие значения по словообразованию, совпадению семантических структур, логическому контексту и языковой догадке.

Объем незнакомого материала для аналитического чтения должен составлять 2% от знакомого.

Нельзя себе представить, что анализ осуществляется только тогда, когда появляются незнакомые слова. Оно может возникать и при

беспереводном понимании текста, например, при установке на выделение каких-либо языковых особенностей текста или содержания. Аналитическое восприятие может возникнуть в связи с предварительной работой над текстом. Существенным признаком аналитического чтения является наличие аналитической установки в процессе самого чтения, т.е. детализирующее восприятие.

В процессе чтения с элементами анализа учащиеся учатся преодолевать языковые трудности и, таким образом, постигать содержание текста.

Синтетическое и аналитическое виды чтения

Синтетическое чтение – чтение, при котором внимание читающего полностью или главным образом сосредоточено на содержании, причем это содержание воспринимается синтезировано и быстро.

Синтетическое чтение учит пониманию простых текстов, без применения анализа и перевода.

Взаимосвязь синтетического и аналитического чтения проходит через все этапы аналитического чтения. Анализ никогда не существует отдельно от синтеза. По сути, мы чаще сталкиваемся с синтетическим чтением, потому что процесс чтения проходит 3 фазы восприятия: первичный синтез, анализ и вторичный синтез. Учащиеся читают новый текст и, опираясь на известный языковой материал, выясняют его общий смысл. Затем они анализируют неизвестные языковые единицы, а потом снова происходит синтетическое чтение, т.к. в результате анализа созданы предпосылки для непосредственного понимания читаемого. Понимание на этой ступени, естественно, более глубокое и точное, благодаря анализу.

Независимое чтение, когда тексты или книга целиком читается, а обсуждается в классе.

Комментированное чтение

Одним из способов организации непосредственно читательских впечатлений может быть комментированное чтение. Выступая в роли чтеца, учитель одновременно является толкователем произведения. Все свои знания, умения, жизненный опыт он вкладывает в развитие идейно-художественного содержания произведения, добивается цели средствами выразительности: интонацией, паузами, повышением го-

лоса и т.д. таким образом, учитель подготавливает «почву» для анализа произведения, воздействуя не только на мысли, но и на чувства учащихся. Комментированное чтение – это чтение с пояснением текста. Поскольку слишком пространное объяснение содержания произведения при чтении может снизить интерес к нему учащихся, учитель должен так организовать работу с текстом, чтобы все этапы явились комментированием.

Мы комментируем

- на вступительных занятиях, когда характеризуем эпоху, говорим об истории создания, фактах биографии, объясняем новые слова, рассматривая картины, отражающие особенности быта, нормы и правила; таким образом, сведения, сообщаемые на вступительном занятии, разъясняют произведение;

- текст комментируется и в момент первого чтения, когда учитель пользуется в основном средствами голоса, небольшими попутными замечаниями или прерывает чтение и задает учащимся вопросы. Например, роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин» читается по частям. Перед чтением главы учитель говорит, что глава начинается с размышления Онегина на пути к больному дяде (объяснение о чем), послушайте эту часть. После чтения ставятся следующие вопросы: Почему Пушкин именно так начинает роман? Каким представляется вам Евгений Онегин из прочитанного монолога? Затем идет краткое уточнение ответов учащихся учителем.

Комментированное чтение, сопровождающееся пояснением, толкованием текста в форме объяснений, рассуждений, предположений. Комментированное чтение используется преимущественно во время перечитывания текста для того, чтобы показать, каким мог бы быть наш «диалог с автором», обеспечить «погружение» в текст. Особенность комментированного чтения состоит в том, что озвучивают текст дети, а комментирует его учитель, который выступает в роли квалифицированного читателя.

Однако если дети по ходу комментария педагога высказывают интересные, мотивированные текстом суждения, эти идеи нельзя оставлять без внимания, их обязательно нужно «вплетать» в общий разговор, даже если они расходятся с субъективной точкой зрения учителя. Приём постановки вопросов после прочтения текста учащимися либо до прочтения (предварительные вопросы).

Комментировать текст нужно в том месте, где это действительно необходимо, а не после того, как предложение или фрагмент дочитаны до конца. Поэтому чтение ребенка можно прервать в любой момент. Ни в коем случае нельзя прерывать чтение ребенка словами: «Стоп!», «Достаточно!», «Хватит!», «Остановись здесь!» и т. п. Прерывание чтения ребенка должно происходить естественно.

Приемы прерывания чтения обучающихся:

- рефрен (повтор слова, словосочетания вслед за ребенком), за которым следует комментарий или вопрос к обучающимся;
- «включение» воображения детей, например, такими словами: «Представьте себе...», «Увидели?...», «Представили?...»;
- формулировка максимально «свернутого», «сжатого» вопроса, не предполагающего дальнейшей беседы, например: «Догадались, почему?»

Комментарии учителя должны быть краткими и динамичными.

Не нужно требовать от детей развернутых ответов, пусть они будут краткими, но наполненными эмоциями.

1. Комментарий должен быть кратким и динамичным.
2. Усиливать эмоциональную реакцию.
3. Не должен превращаться в беседу!

4. Комментировать текст только в том месте, где это действительно необходимо.

Способы:

- а) рефрен
- б) включение воображения
- в) сам вопрос
- г) чувство меры

Использование повествовательного эквивалента

Четыре сферы:

1. Сфера осмысления содержания.
2. Реакция на художественную форму.
3. Эмоциональная сфера.
4. Сфера воображения.

Переводное и беспереvodное виды чтения

Указанные виды чтения особенно тесно связаны с уровнем овладения учащимися иностранным языком. Часто путают понятия «переводное и беспереvodное чтение» и «синтетическое и аналитическое

чтение», ставя между ними знак равенства. Между тем психологически это совсем разные явления.

Объем понятия «аналитическое чтение» шире объема понятия «переводное чтение». В случае аналитического чтения существенным признаком является детализирующее восприятие текста. Переводное чтение имеет место тогда, когда учащийся вынужден для понимания читаемого переводить весь текст, а не отдельные трудные для него места. В этом случае нельзя говорить о чтении в собственном смысле слова. Беспереводное чтение, а вернее – понимание читаемого, может иметь место на любом этапе обучения. Для этого текст должен быть доступен обучающимся по содержанию и форме, т.е. содержание текста должно соответствовать возрастному, культурному и интеллектуальному уровню обучаемого, а в языковой форме не должно быть ничего, что бы вызвало особые затруднения и требовало перевода. Поэтому одним из условий беспереводного чтения является предварительная работа над языковым материалом.

Подготовленное и неподготовленное виды чтения

Готовность учащихся к чтению – это общее психическое состояние обучаемого, выражающееся в возможности совершать данную деятельность. Сюда входит знание фонетических трудностей языка, пользование логическим и эмфатическим ударением, знание лексики, грамматики и стилистики языка. Во-вторых, она определяется работанностью механизма чтения, точностью звукобуквенных соответствий и скоростью чтения. В-третьих, готовность в области чтения определяется общей культурой учащегося, его возрастными особенностями, знанием большого контекста, обеспечивающих ему понимание содержания отрывка.

Готовность может быть общей и специальной к прочтению именно данного текста. Специальная готовность достигается работой, предшествующей чтению текста. По наличию этой работы мы и различаем подготовленное, частично подготовленное неподготовленное чтение.

Определенные трудности есть в каждом тексте; преодолеть их можно с помощью двух основных способов:

1. Эти трудности могут быть сняты до того, как учащиеся приступили к чтению текста путем его адаптации или проведения соот-

ветствующих объяснений и упражнений перед чтением или путем сочетания этих путей.

2. Эти трудности могут быть совсем не сняты или частично сняты до чтения текста. В данном случае трудности, препятствующие пониманию, придется полностью или частично преодолеть обучаемым в самом ходе чтения под руководством преподавателя путем анализа непонятых мест текста или с использованием словаря.

Медленное чтение.

Оно сопряжено с фиксацией внимания на отдельных буквах, словах, фразах, с их повторным чтением с большими временными затратами, что приводит к переживанию монотонности, но для процесса учения оно важно тем, поскольку необходимо для формирования орфографической зоркости учащихся, способствует фиксации эмоциональных состояний учащихся в процессе восприятия и осмысления текста.

Быстрое чтение.

Этот способ чтения требует специальной тренировки и характеризуется не только высокой скоростью чтения, но и высоким качеством усвоения прочитанного. Оно основывается на определенных правилах (алгоритмах) и по глубине понимания и запоминания не уступает углубленному чтению.

Коллективное чтение

Это поочередное чтение, или чтение вслух на уроке с комментариями, элементами анализа на основе прочитанного. На этих уроках помимо традиционной техники чтения отрабатываются, закрепляются, развиваются различные умения и навыки: умение с помощью текста доказывать или опровергать, умение цитировать, отбирать материал, умение анализировать. В ходе коллективного чтения важную роль играет просмотрное и выборочное чтение, которое учит быстро находить нужную информацию в тексте, ориентироваться в тексте художественного произведения, способствует его качественному анализу. Чтение – это сложная работа. Чтение и анализ в школьной практике – способ развития читательских умений.

Большой интерес вызывает у учащихся *чтение по ролям*. Оно позволяет учиться вдумчивому, эмоциональному чтению и, конеч-

но, – анализу произведения. Ведь через чтение реплик какого-либо персонажа по тону, настроению, громкости, выразительности ребёнок передаёт характер героя, отношение к нему автора и, естественно, выражает своё мнение о нём. Автор книги «Чтение как искусство» (1896) Э. Легувэ писал, что «одно из преимуществ чтения вслух заключается в том, что подобное чтение открывает в художественном произведении множество маленьких оттенков, неизвестных для самого разбросавшего их художника; вследствие этого искусство чтения могло бы сделаться могущественным средством для образования и быть... превосходным профессором литературы... прекрасным учителем дикции».

Создать эмоциональный настрой, собрать воедино все определяющие структуру урока слагаемые помогает *выразительное чтение*. Оно повышает качество преподавания, силу воздействия произведения на формирование личности читателя-школьника, развивает образное и логическое мышление, воспитывает эмоциональную восприимчивость и отзывчивость, играющие неоценимую роль в углублении восприятия изучаемых произведений, вырабатывает умение активно воздействовать словом на слушателей, умение владеть речью. Выразительное чтение играет очень важную роль в повышении культуры устной речи. Современные ученики лучше пишут, чем говорят, потому что обучение устной речи требует индивидуального подхода к школьнику, а учитель, ограниченный рамками времени, не всегда может выслушать каждого. Выразительное чтение – эффективный приём развития устной монологической речи. Оно совершенствует культуру речи, главная его задача – обогащение речи учащихся, развитие интонационной выразительности, души живой речи. Этот вид чтения можно использовать на уроках как один из путей освоения изучаемого произведения, его анализа. Оно требует кропотливой работы над текстом, выявление мысли автора, его отношения к изображённому, воссоздания в воображении художественных образов, уяснения художественных средств, эмоционального отношения к явлениям, активного стремления вызвать у слушателей оценку их.

Громкое чтение

Терминологический словарь «Библиотечное дело» даёт нам такую формулировку данного понятия: *«Громкое чтение – форма устной пропаганды литературы – чтение вслух текста произведе-*

ния с последующими комментариями ттеца и обсуждением прочитанного».

Цель громкого чтения – научить активно слушать, чтобы слышать и понять прочитанное, или «научить читать-мыслить, читать-чувствовать, читать-жить» (С. Чаусова).

Главная задача – «раскрыть перед ребёнком мир словесного искусства» (Л. С. Выготский). Это значит – познакомить ребёнка с существованием словесного искусства как неотъемлемой части жизни каждого человека, приучить к постоянному общению с таким искусством, воспитать чувство слова, вызвать интерес, любовь и тягу к книге.

Выбранное произведение должно:

- вызывать у детей эмоциональное переживание, стремление размышлять о прочитанном;
- быть малой повествовательной формой – рассказ или маленькая повесть, делящаяся на небольшие главы, которые можно прочитать и обсудить за ограниченное время;
- иметь актуальное для детей содержание.

По структуре такое занятие состоит из вступительной беседы, самого чтения и беседы после чтения. Продолжительность чтения зависит от возраста детей. Дошкольники и первоклассники быстро устают (20–25 минут). Старшие школьники способны слушать более продолжительное время.

Домашнее чтение

Под *домашним чтением* мы понимаем дополнительное по отношению к обучаемому постоянное и обильное чтение с целью извлечения содержательной информации. Для того чтобы это чтение было постоянным и обязательным, оно должно быть посильным. Поэтому тексты должны быть из художественной, общественной, политической и научно-популярной литературы, содержащие преимущественно знакомый учащимся лексико-грамматический материал.

По характеру понимания, читаемого – это *синтетическое чтение*, так как языковая форма текстов в данном случае не требует от читающего значительных мыслительно-волевых усилий для ее раскрытия, и основное внимание читающего направлено на извлечение информации, зашифрованной в тексте. По способу чтения – это *чтение про себя* или в идеальном виде – *визуальное чтение* «как наиболее совершенное и зрелое чтение».

По месту и времени чтения – это внеклассное, *домашнее чтение*. Итак, главное назначение домашнего чтения – получение информации из текстов на родном или иностранном языке. Вместе с этим систематическое и планомерное домашнее чтение является важным источником и средством увеличения лексического запаса и развития навыков устной речи учащихся.

В развитии умений и потребностей язычного чтения, формировании у обучаемых психофизиологических механизмов чтения как деятельности, процесса, а также в совершенствовании устно-речевых навыков обучаемых на основе прочитанного, домашнее чтение призвано сыграть ведущую роль.

Домашнее чтение позволяет учащимся приобщиться к чтению.

Самостоятельное чтение посылкой для учащихся литературы должно стать неотъемлемым, равноценным компонентом всего педагогического процесса обучения. Обильное чтение про себя даст возможность пропустить через сознание учащихся в единицу времени значительное количество языковых комбинаций – грамматических структур и лексических сочетаний.

Со стороны цели в организации домашнего чтения в настоящее время обозначились две тенденции:

- 1) чтение с целью понять текст, т. е. собственно чтение;
- 2) чтение как подготовка к беседе по прочитанному.

Это второе направление не является главным и постоянным в характеристике чтения как вида речевой деятельности. Оно привнесено в чтение практической направленностью учебного процесса обучения иностранным языкам на развитие устной речи.

Некоторые методисты указывают, что домашнее чтение должно быть упражнением именно в чтении и что его не следует усложнять другими видами языковой деятельности. Однако в настоящее время отказ от материала домашнего чтения как источника развития устной речи вряд ли был бы целесообразным. Именно во время беседы по текстам, прочитанным дома, учащиеся легче всего «освобождаются от оков учебных тем» и свободнее выражают свои суждения и эмоции.

Чтение – не только цель обучения как самостоятельный вид речевой деятельности, но и средство формирования навыков. Читая текст, человек повторяет звуки, буквы, слова и грамматику языка, запоминает написание слов, значение словосочетаний, и, таким образом, совер-

пешествует свои знания. Поэтому чтение является и конечной целью, и средством достижения этой цели.

Критерии отбора текстов для домашнего чтения

Важное значение имеет содержательная сторона учебных материалов, предназначенных для чтения. Именно содержание таит в себе потенциальную возможность пробудить у учащихся положительную мотивацию, вызвать потребность в чтении.

Нет необходимости, чтобы тематика их соответствовала лексико-разговорным темам, изучаемым на данном этапе. Лишь на начальном этапе тексты содержат только тот языковой материал, который предварительно усвоен учащимися и употребляется ими в устной речи. При этом количество комбинаций из этого материала крайне ограничено. Содержание текстов для чтения почти тождественно содержанию устной речи. На последующих этапах, по мере расширения объема языкового материала, увеличивается количество возможных комбинаций, что сказывается на содержании текстов для синтетического чтения. Содержание этих текстов охватывает все новые и все более разнообразные ситуации, не всегда связанные с тематикой устной речи. Они могут содержать также и незнакомый словарный материал, о значении которого можно догадаться либо на основе словообразовательного анализа, либо в результате точного контекстуального значения слова, либо по сходству со словом в родном языке.

Пригодность текстов или их частей для речевой практики может определяться такими, например, *критериями*:

- 1) яркой и занимательной фабулой текста или отрывка;
- 2) эмоциональностью и образностью изложения;
- 3) актуальностью материала;
- 4) тематической близостью предмета изложения к жизненному опыту и интересам учащихся;
- 5) возможностью столкновения точек зрения и суждений, дающих повод для дискуссий;
- 6) возможностью различных ситуативных трансформаций содержательной стороны текста или отрывка;
- 7) воспитательная ценность. Отбирать текст необходимо с позиций того, какие нравственные проблемы поднимаются в них, как они решаются.

Выбор художественного текста в качестве основного предмета домашнего чтения не случаен.

Отличительной особенностью художественного текста (по сравнению с нехудожественными), как известно, является то, что художественная литература направлена в первую очередь на познание человека, что соответствует познавательным устремлениям большей части молодежи.

Использование научно-популярной и другой нехудожественной литературы для «углубленного» домашнего чтения требует наличия определенного уровня фоновых знаний, специального настроения, а иногда и сформированности интереса к теме изложения, в то время как информация, содержащаяся в художественном произведении, не зависит в такой же степени от подготовленности читателя к восприятию текста.

Целесообразность использования художественного материала подтверждается еще и тем, что методически более оправдано читать произведения в продолжениях, а не отдельные тексты. При чтении серии отрывков одного произведения непонимание отдельных моментов текстового фрагмента может компенсироваться на уроке во время обсуждения прочитанного, что облегчает в свою очередь прочтение следующего отрывка.

Следующим аргументом в пользу художественных произведений как основного материала для домашнего чтения является своеобразие их композиционного построения, которое обладает, с одной стороны, силой эмоционального воздействия на читателя, с другой – способствует лучшему пониманию прочитанного.

Одной из основных черт художественного произведения считается *фабульность*. Читатель ждет разрешения конфликта. Волнение, связанное с интригой, заставляет его сосредоточить внимание на мотивировке поступков героев. Все компоненты сюжета художественного произведения способствуют правильной направленности понимания дальнейшего изложения, а, следовательно, стимулируют и языковую догадку.

Художественные и нехудожественные тексты, как известно, различаются между собой и внутриязыковыми признаками, а именно, особенностями отбора и употребления языковых средств. Нехудожественные тексты представляют систему языка ограниченно. В таких текстах преобладает отвлеченная и терминированная лексика, слова,

тяготеющие к однозначности. Представляется, что чтение такого рода литературы в рамках домашнего чтения в плане увеличения словарного запаса будет не столь эффективным в сопоставлении с чтением художественных текстов, отличающихся большим лексическим и грамматическим своеобразием. К тому же в чисто рецептивном плане чтение художественных произведений в продолжениях обеспечивает достаточно частую повторяемость лексических единиц в новых контекстах и комбинациях и знакомых грамматических конструкций с новым лексическим наполнением. Повторяемость лексики в художественных текстах создает условия для ее активного употребления в послетекстовых упражнениях.

Лексика художественных текстов, в отличие от нехудожественных, тесно соприкасается с общеупотребительным словарем разговорного языка. Поэтому возможность достижения неразрывной связи обучения чтению и говорению на базе художественных текстов в рамках углубленной программы по домашнему чтению очевидна.

Итак, развитие чтения как ведущего универсального навыка является важнейшей задачей школьного образования, а способствует этому, прежде всего, не только совершенствование техники чтения на протяжении всех школьных лет, но и обучение учащихся разным видам чтения.

СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ

Коммуникативная задача конкретизируется, уточняется и формулируется с учетом функции чтения, которая реализуется в данном случае, поэтому учитель должен осознавать, где и когда может быть использована извлеченная из текста информация.

Познавательная функция реализуется, если учитель ставит задачу побудить учащихся к поиску необходимых сведений, к пополнению знаний.

Она может быть конкретизирована в следующих типах заданий:

- прочитать текст и определить, сколько условий выбора орфограммы указано в правиле;
- какими признаками обладает данное понятие;
- какие дополнительные сведения об изучаемом явлении даются в примечании;
- прочитать текст и ответить на вопросы;
- прочитать и вспомнить, что о прочитанном было известно ранее, осознать, что нового вы узнали о том-то и т.п.

Выполняя подобные задания, учащиеся должны действовать по-разному:

- либо как можно более полно понять текст,
- либо уяснить основное содержание читаемого, не заостряя внимания на второстепенных деталях (признаках) описанных явлений, не имеющих прямого отношения к достижению цели чтения.

Регулятивная функция чтения осуществляется, если на уроке ставится задача приобщить учащихся к социальному опыту, побудить их к определенным действиям.

Она реализуется в заданиях такого типа:

- Сколько действий нужно осуществить, чтобы применить правило...?
- Какие действия нужно осуществить в первую очередь, чтобы не ошибиться при постановке запятой в ...?
- Что общего и что различного в применении правил ...?

Выполнение подобных заданий в большинстве случаев потребует от учащихся вдумчивого, глубокого чтения текста и его полного понимания.

Ценностно-ориентационная функция проявляется, если учитель, организуя чтение, ставит задачу воздействовать на чувства учащихся.

Задания формулируются следующим образом:

- прочитать и выразить свое отношение к прочитанному;
- прочитать и определить, что и почему вызывает смех (печаль, радость и смех.);
- прочитать и определить, какие средства языка делают речь динамичной (замедленной), яркой, выразительной (невывразительной) и т.п.

Задания подобного типа также потребуют от учащихся глубокого проникновения в содержание текста, внимания к средствам языка, полного понимания прочитанного.

Так как в процессе чтения могут решаться различные коммуникативные задачи, то реализуются разные виды чтения.

Как научить наших детей эффективно читать тексты на уроках по разным предметам?

Такие умения, как вычитывание информации, данной в неявном виде, понимание смысла текста в целом, истолковывание текста, сложно даются учащимся.

«Сквозная цель образования – воспитание грамотного, компетентного читателя, человека, имеющего устойчивую привычку к чтению и потребность в нем как в средстве познания мира и самого себя, человека с высоким уровнем языковой культуры, чувств и мышления» (Из образовательной программы «Школа 2100»).

Ключевая фраза в этом определении – это «воспитание грамотного, компетентного читателя». Кого можно назвать «грамотным читателем»?

Н.Н. Сметанникова в своей книге «Стратегический подход к обучению» отмечает, что роль чтения и письма как социально значимого явления была зафиксирована в понятии «грамотность», включенном Всемирной организации здравоохранения в 12 показателей, характеризующих здоровую нацию.

Прилагательное «грамотный» (греч. – Literatus) было введено Цицероном, который назвал так образованного человека. В Средние века грамотным называли умевшего читать по-латыни, после 1300 года – того, кто хоть немного умел читать по латыни, а после Реформации – того, кто мог читать и писать на родном языке. Отголоски «классического» определения появлялись вплоть до 1790-х годов, когда неграмотными считали того, кто не знал греческого языка и латыни (Oxford English Dictionary). В конце XX века стали различать просто

грамотных, т.е. тех, кто мог читать и писать, высоко грамотных, т.е. тех, кто мог читать серьёзную литературу, такую, как, например, произведения Фолкнера и Витгенштейна.

Современное употребление слова также различает уровни грамотного человека, относя слова «грамотный» к достаточно низкому уровню выполнения деятельности, и «высокограмотный» – к высокому, или, другими словами – функциональную, прагматическую грамотность и культурную грамотность (Вормалд). Термин «грамотный» чаще относится к тому, кто умеет читать и писать, но иногда все же употребляется только по отношению к чтению. Так, тест, созданный военными для определения уровня сформированности умений чтения и аудирования, не включавший письма, назван «Experimental Literacy Assessment Battery» (Sticht and Beck, 1976). Сиполла (1969) предложил термины «полуграмотный» (semiliterate) или «квазиграмотный» (quaziliterate) для обозначения того, кто умеет только читать.

Словарь Вебстера (1954) определял человека грамотного как того, кто умеет читать и писать, а неграмотным называл того, кто не умеет читать. Позднее, в издании 1984 г., были внесены изменения. Толкование термина «грамотность» представлено в Советском энциклопедическом словаре 1979 г. и словаре русского языка в четырех томах, а прилагательного «грамотный» – также в словаре русского языка Так, «грамотность» в широком смысле – владение навыками устной и письменной речи в соответствии с нормами литературного языка; в узком смысле – умение только читать или читать и писать простейшие тексты; наличие знаний в какой-либо области (техническая, политическая) (1979).

Грамотность: 1. Умение читать и писать, *перен.* Наличие соответствующих знаний в какой-либо области; 2. Свойство по прилагательному грамотный во втором значении. Грамотность сочинения. (1981).

Грамотный: 1. Умеющий читать и писать. Умеющий грамматически правильно писать и говорить, *перен.* Обладающий доверием. Так, Рейнальд Ф. Масиас, определяя чтение как процесс извлечения смысла из письменных символов, а письмо как процесс использования знаков для передачи смысла, считает, что грамотность включает чтение и письмо. Процессы чтения и письма являются смысло-конструирующими, связанными с другими процессами языка и речи.

Отличие русского и американского (и англоязычного) толкования термина состоит в наличии социального контекста понятия в аме-

риканских работах и широкого смысла слова, включающего устную речь, – в отечественных.

Несмотря на различные точки зрения, большинство исследователей опираются на определение, данное ЮНЕСКО в 1950-х годах, где грамотность определяется как совокупность умений, включающих чтение и письмо, применяемых в социальном контексте (Gray 1956, UNESCO 1957), при этом понятие грамотности базировалось на процессе использования, применения знаний или знаниях процедур, отличающихся от «декларативных» знаний, т.е. знаний о чем-то, или компетенции.

В 1957 году ЮНЕСКО предложила определить понятие минимальной грамотности и функциональной грамотности. Было проведено обширное кросс-национальное исследование, в котором утверждалось, что существует совокупность психологических характеристик чтения, позволяющая читать алфавитные и послоговые письменные системы. Эти характеристики включают: движение глаза, состоящее из фиксаций и саккадических движений, овладение системой букво-звуковых отношений, восприятие букв и слов и их узнавание, т.е. идентификация слова как знакомого, бывшего в прошлом опыте, а затем использование всех ресурсов для установления его языкового значения (Грей, 1956, Хендерсон, 1984).

Для сбора статистических данных ЮНЕСКО, исходя из выше обозначенной позиции, предложила считать грамотными того, кто имеет минимальный уровень функциональной и минимальной грамотности, где под первым имеется в виду уровень грамотности, делающий возможным полноценную деятельность индивида в социальном окружении, под вторым – способность читать и писать простые сообщения.

Так, по мнению Айзенберга и Берковец (1996), информационно грамотный человек умеет определять информационную проблему, выбирать адекватные ресурсы для ее решения, решать проблему, находить и размещать информацию в объемном массиве, читать материалы, синтезировать информацию, оценивать продукт и процесс решения проблемы. Слово стало употребляться во множественном числе. Так, в учебных стандартах школ России (1998) вводится понятие математической грамотности, под которым понимается не только владение учащимися традиционными умениями производить вычисления и решать арифметические задачи, но и получение теоретических зна-

ний, усвоение основ математического языка, овладение элементами логического мышления.

Н.Н. Сметанникова в своей книге «Стратегияльный подход к обучению чтению» отмечает, что процесс пользования грамотностью отражает социальный контекст деятельности человека, а перенос академических умений очень ограничен.

Например, школьная академическая грамотность предполагает независимое чтение, достаточное для ответов на вопрос, запоминания, синтеза, суммирования и оценивания содержания или информации. Маловероятно, что такими же будут требования за пределами школы. В жизни надо уметь читать инструкции и заполнять различные бланки, формы, писать заявления. Исследования, проводимые в военной аудитории (Стихт, 1980) показали, что обучающиеся теряют академические умения, покидая классную комнату.

Доклад («The National Adult Literacy Survey»), посвященный обследованию уровня грамотности взрослого населения (1993), вскрыл факт того, что 47% взрослого населения США имеют настолько низкую функциональную грамотность, что не может прочитать расписание движения автобусов, написать письмо в банк, использовать калькулятор для определения разницы в ценах, предлагаемых в различных рекламных объявлениях, а также не умеет сравнивать, сопоставлять, обобщать информацию. Оказалось, что люди, входившие в эту группу, чаще не имели работы или выполняли неквалифицированную работу, зарабатывали меньше, реже принимали участие в голосовании, чаще жили в бедности (44% против 4%, показавших высокий уровень грамотности). Таким образом, было продемонстрировано, что функциональная грамотность взрослых является социально-экономическим явлением, связанным с благосостоянием и социальной активностью населения. Удивило то, что по оценке самих граждан, они хорошо или очень хорошо умели читать и писать и не считали себя группой риска. Сложившаяся ситуация была описана министром образования Ричардом В. Райли как такая, когда большое количество американцев не подозревает о том, что у них отсутствуют необходимые навыки для обеспечения жизненного уровня в обществе, которое становится все более технологическим и связанным с международным рынком. В экономике США слово «неграмотный» употребляется как синоним слов «безработный», «бедный», «чернокожий», «рабочий» или «бросивший школу».

В книге «Стратегический подход к обучению чтению» даётся определение «новой грамотности». Определение «новой грамотности» в широком контексте предполагает воссоздание смысла из той формы, в которую этот смысл был заключен, например, стихотворение и картина, уравнение, деловой контракт и танец (2002), создание смысла при чтении, особенно экранном, и заключение его в определенную форму выражения. Обучение «новой грамотности» предполагает включение различных форм, репрезентирующих смысл в ежедневную практику, обсуждение достоинств каждой из них в определенной ситуации для решения определенной задачи, обоснование выбора, моделирование решения проблемы учителем с использованием определенной системы, баланс индивидуальной и групповой работы обучающихся.

Примером может служить учебный проект создания памятника либо человеку, либо событию, либо явлению. Групповая часть задания включала создание абстрактной трехмерной модели памятника на листе ватмана из геометрических фигур (круг и треугольник). Предварительно обучающиеся должны были провести поиск информации об имеющихся памятниках и представить ее в письменном виде. Они отвечали на четыре вопроса: Кто (что) послужил(о) вдохновением для создания памятника? Кто его автор? Где памятник расположен? Почему он так выглядит?

Затем каждый учащийся представлял свое обобщенное видение (философию) того, какими бывают формы, цвет, материалы, размеры, месторасположение памятников в виде письменной работы. Первое обсуждение-дискуссия на тему «абстрактная коммуникация» проводится после завершения письменных работ. Во время дискуссии участники делают записи, а после нее создают группы для работы над памятником. Определив содержание своей работы, каждая группа выполняла три модели памятника, затем выбирала лучшую абстрактную трехмерную модель и представляла ее всему классу.

Как видно из данного описания, учебный проект носит межпредметный и даже междисциплинарный характер, что и является первой характеристикой обучения «новой грамотности».

Нельзя обойти молчанием еще один очень важный и щекотливый вопрос о связи грамотности с родным и неродным языком. Большинство детей во всем мире приобретает в детстве родной устный

язык (или языки) достаточно легко, независимо от сложности самого языка как необходимое условие их материального и человеческого существования. Грамотности же обучаются, хотя она может быть не востребована социальным контекстом самого человека. В условиях существования в стране нескольких языков человек, для которого главный (государственный) язык страны не является родным, может быть: а) билингом, говорящим на двух языках, но монограмотным, т.е. умеющим читать и писать только на родном языке, б) билингом, но неграмотным, т.е. не умеющим читать и писать на родном языке, в) не говорящим на главном языке страны, но говорящим на родном языке и не умеющим на нем читать и писать.

В условиях современной России возросла роль национальных языков. Если же обучение грамотности будет ограничиваться национальным языком, то мы столкнемся с ситуацией резкого роста неграмотного, квазиграмотного, функционально неграмотного населения страны. Таким образом и для России становится важным вопрос обучения грамотности тех, для кого русский не является родным языком, причем это обучение должно иметь целью не только академическую, но и функциональную грамотность. Поэтому в учебных стандартах программа обучения русскому языку представлена в вариантах родного и государственного языков.

Понятие грамотности относится как к детскому, так и взрослому населению любой страны. Базовая грамотность, получаемая в начальной школе, должна обеспечивать развитие многих других умений в средней и высшей школе, например, так называемую «скрытую» грамотность, проявляющуюся в умении вести записи или написать доклад, где грамотность как деятельность противопоставляется компетенции как совокупности знаний. К сожалению, практика показывает, что уровень начальной школы недостаточен ни для средней, ни для высшей школы, умения чтения и письма необходимо развивать и закреплять целенаправленно как в средней, так и в высшей школе. (Н.Н. Сметанникова)

Существуют различные точки зрения по поводу того, какие этапы работы над текстом необходимо включить в учебный процесс, какие наиболее эффективны. Естественно, что выбранные виды работы зависят от целей, которые мы ставим перед чтением.

Обычно выделяются три этапа работы над любым текстом: *до-текстовый этап* (предречевые упражнения), *текстовый этап* (кон-

троль понятия содержания), *послетекстовый этап* (контроль понятия важных деталей текста, анализ и оценка). Очевидно, что послетекстовый этап будет присутствовать в том случае, когда текст рассматривается не столько как средство формирования умений читать, сколько для развития продуктивных умений в устной или письменной речи, а проще говоря, умений говорить и писать на иностранном языке.

I этап. Работа с текстом до чтения.

Цель: прогнозирование будущего чтения.

Задание: предположите, о чем данный текст (его направленность) по:

названию

имени автора

иллюстрациям (перед текстом)

выделенным словам (просмотровое чтение), привлекая предшествующий читательский опыт.

Результат – мотивирование чтения. Используется на уроках литературы, истории.

II этап. Работа с текстом во время чтения.

Цель: понимание текста и создание его читательской интерпретации.

1. Дети самостоятельно читают текст про себя в классе или дома с установкой провести диалог с автором и проверить свои предположения и ожидания.

2. Чтение вслух в режиме диалога с автором, комментированное чтение. Используется прием диалог с автором.

Видеть в тексте прямые и скрытые вопросы (выход на подтекстовый смысл).

Прогнозировать ответы на эти вопросы.

Проверять свои прогнозы по ходу чтения.

Словарная работа (объяснение и уточнение значений слов) ведется по ходу чтения. В этом случае она становится мотивированной и интересной: ведь именно по ходу чтения становится понятно, какие слова нуждаются в толковании, а само слово толкуется в контексте, а не вне его.

3. Беседа по содержанию текста в целом, выборочное чтение. Обсуждение читательских интерпретаций.

Например, отрывок из рассказа Джека Лондона «Любовь к жизни»:

«Прихрамывая (Вопрос к автору – Почему? Что случилось?), они спускались к речке, и один раз тот, что шел впереди, зашатался, споткнувшись посреди каменной россыпи. Оба устали и выбились из сил, и лица их выражали терпеливую покорность – след долгих лишений. (Прогнозирование ответа – Ради чего герои терпят долгие лишения?) Плечи их оттягивали тяжелые тюки, стянутые ремнями.

Каждый из них нес ружье.

– Хорошо бы иметь хоть два патрона из тех, что лежат у нас в тайнике, – сказал один». (Проверка своих предположений – у них кончились патроны, а запасы хранились в тайнике, к которому они так терпеливо стремились.)

III этап. Работа с текстом после чтения.

Цель: корректировка читательской интерпретации авторским смыслом.

1. Учитель ставит концептуальный вопрос к тексту в целом. Далее следуют ответы детей на этот вопрос и беседа. Ее результатом должно стать понимание авторского смысла. Формулирование основной идеи текста или совокупности его главных смыслов.

2. Вопросы по иллюстрации: какой именно фрагмент текста проиллюстрировал художник (а может быть, это иллюстрация ко всему тексту в целом)? Точен ли художник в деталях? Совпадает ли его видение с вашим? И т.д.

Задания:

Осмысление содержания (рассказ о герое, событии, выборочный или краткий пересказ, составление плана).

Реакция на художественную форму (стилизация, наблюдение над языком, стилистический эксперимент).

Эмоциональная сфера (выразительное чтение, сопоставление литературного произведения с другими видами искусства).

Сфера воображения (творческий пересказ, иллюстрирование, изготовление карт, схем, макетов, чтение по ролям, инсценирование).

Виды упражнений

Методисты и учителя предлагают много видов заданий для работы над текстами. Естественно, что виды работ зависят от того, какую цель мы ставим перед домашним чтением. Если это чтение ради чте-

ния, то задания будут ориентированы только на контроль содержания. Если мы хотим, чтобы у нас состоялась и беседа по прочитанному, нужно, чтобы учащиеся могли высказать свое мнение, постепенно переходя от подготовленной к неподготовленной речи.

Нет согласия между методистами и в необходимости предтекстовых упражнений, направленных на работу с лексическими и грамматическими структурами, использованными в тексте. Одни авторы считают, что такие упражнения обязательны, и они должны предшествовать обсуждению самого текста, поскольку тем самым у учащихся обогащается словарный запас и подготавливается база для дальнейшего говорения по проблеме. Другие авторы считают, что чтение – это самостоятельный вид речевой деятельности, а не средство для обучения устной речи, поэтому предварительная работа над словами здесь будет лишняя.

Кроме всего, вид упражнений зависит и от возраста учащихся, от уровня их подготовленности. Так, в школе должно происходить совершенствование навыков прочтения художественного текста. Учащиеся учатся:

- воспринимать особенности формы и содержания художественного произведения (сюжет, жанр, форму презентации, идею, композицию);
- понимать как явно выраженную информацию, так и скрытую;
- извлекать лингвистическую, лингвострановедческую и идейно-образную информацию;
- делать выводы о событиях и персонажах;
- проникать в суть словесно-художественного замысла писателя, его творчества в целом;
- проводить лингвостилистический анализ текста с использованием литературных терминов.

Чтение художественных произведений совмещается с изучением литературоведческих статей и последующим обсуждением выдвинутых в них положений. Происходит дальнейшее расширение лексического запаса за счет активизации слов и выражений, относящихся к области литературной теории. При фронтальном и индивидуальном контроле может использоваться как устная речь, так и письменная (перевод трудных фрагментов, их анализ, аннотирование, реферирование).

Предтекстовые упражнения (работа над словами и грамматикой, использованные в тексте).

1. Найти, выписать и перевести предложения с определенными словами.

2. Найти пары: слово и его дефиниция. Учащимся даны 2 колонки, их задача соединить пары стрелочками.

3. Выбрать антоним слова из предлагаемых.

4. Выбрать синоним слова из предлагаемой группы.

5. Объяснить слово или фразу, идиому, не переводя ее.

6. Соединить пары слов по смыслу.

7. Работа над словообразованием.

8. Работа с предлогами.

9. Выписать и перевести предложения с определенной грамматической структурой: пассивным залогом, инфинитивом, косвенной речью и т.д.

10. Перефразировать предложения, используя определенную грамматическую структуру.

11. Перефразировать предложения, заменив выделенное слово или выражение на синоним, использованный в тексте.

12. Составить предложения с определенными словами, чтобы стало ясным их значение.

13. Перевести на русский слова и выражения, используя лексику текста.

14. Частичный перевод предложения, где учащимся остается перевести на русский только одно слово, данное в скобках.

Контроль понимания общего содержания

Все перечисленные задания максимально облегчены, в них все внимание сконцентрировано только на содержании. Они могут по указанию учителя выполняться как в устной, так и в письменной форме.

Эта система контроля должна быть как можно больше ориентирована на самоконтроль читающего. При этом контрольные задания могут быть сообщены читающему или до чтения, или после него.

Контрольная обратная связь осуществляется в процессе чтения и способствует более полному осмыслению информации текста.

1) озаглавить главные смысловые части текста;

2) найти (выписать) предложения, выражающие главную мысль отдельных частей текста;

3) прочитать (выписать) те фрагменты из текста, которые характеризуют того или иного героя;

4) найти (выписать) предложения, подтверждающие или отрицающие определенное мнение;

5) перечислить последовательно всех действующих лиц;

6) назвать по порядку все места действий, названные в тексте;

7) продолжить (окончить) рассказ одной-двумя фразами;

8) ответить на вопросы, ответы на которые учащиеся могут найти в тексте;

9) угадать и описать ситуации, в которых автор употребляет ту или иную лексическую единицу, сочетания слов или целое предложение;

10) согласиться или не согласиться с высказываниями в соответствии с содержанием;

11) учитель называет 2-3 предложения. Нужно выбрать утверждение, соответствующее содержанию, и повторить его;

12) пересказать текст, сокращая его и выбирая главное. Возможен пересказ по плану или по ключевым словам;

13) написать вопросы, ответы на которые послужат пересказом текста;

13) перевести отрывок на хороший русский.

Контроль понимания важных деталей текста и его оценка

Понимание текста – лишь часть задания, подготовка к следующему этапу – к беседе по прочитанному. В сущности, этот второй подход к контролю чтения, скорее, является упражнением в устной речи, нежели в чтении. Обсуждение предполагает понимание содержания текста; понятое содержание служит базой для построения бесед, сообщений, моделирования ситуативно-обусловленных речевых актов, высказывания суждений, выражения отношений, эмоций и т. п. Упражнения для организации беседы по прочитанному должны представлять собой последовательную серию заданий, направленных на постепенный переход от подготовленной речи к речи неподготовленной. Эта система упражнений должна быть всячески ориентирована

на выяснение взаимоотношений действующих лиц, на вскрытие и оценку мотивов их поступков. Здесь возможны такие задания:

- 1) передать содержание отдельных эпизодов из текста;
- 2) рассказать, как действовал герой повествования в сложившейся ситуации;
- 3) инсценировать поведение (поступок) тех или иных героев;
- 4) охарактеризовать того или иного героя повествования: внешность и характер;
- 5) охарактеризовать время, место и обстоятельства действия;
- 6) объяснить намерения автора;
- 7) ответить на вопросы с изложением в ответе собственной точки зрения по затронутому вопросу.
- 8) прокомментировать, событие, эпизод или поступок, содержащийся в тексте;
- 9) организовать беседу-дискуссию в связи с оценкой событий или поступков героев текста;
- 10) дать развернутую оценку поступкам героев, изложенным в тексте;
- 11) выразить главную идею текста одним предложением;
- 12) рассказать о своих впечатлениях о тексте, оценить его. Сказать, что понравилось, что нет и почему.

Послетекстовый этап

Творческие задания

1. Попытаться представить поведение героев в изменившихся обстоятельствах, например, несколько лет спустя или спросить, что стало бы с героями, если бы что-то не произошло;
2. Пересказать текст от лица различных персонажей. Здесь учащимся можно даже пофантазировать, ведь в тексте не может содержаться вся информация о поведении и местоположении того или иного героя;
3. Предложить картину-иллюстрацию к тексту, не рисуя ее, а просто описать, что там будет.
4. Написать свои вопросы к персонажам, если бы была возможность оказаться там.

5. Рассмотрев иллюстрацию к тексту, написать сочинение на тему «Что чувствует герой (героиня) в данный момент».
6. Написать рекламную брошюру какого-либо места из текста или заведения.
7. Написать краткую аннотацию к книге, которая могла бы послужить вступлением.
8. Написать письмо герою или героине книги, предупреждая его (ее) о том, что может случиться.
9. Дать совет герою (героине).
10. Написать сочинение о своем любимом персонаже.
11. Сравнить персонажей книги, которые там явно противопоставлены друг другу или с персонажем ранее прочитанной книги.
12. Взяв за основу ситуацию текста, написать собственный текст в другом жанре.
13. Подобрать / отобрать пословицы, которые наиболее точно подходят по смыслу к данной ситуации и наиболее точно передают идею текста.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Французский просветитель М. Монтень, уже в XVI веке бивший тревогу по поводу догматизма образования, писал: «Постоянно кричат ученику в уши, как будто льют в воронку, а обязанность ученика состоит только в повторении сказанного...я не хочу, чтобы учитель находил и говорил всегда один; я хочу, чтобы он в свою очередь выслушивал слова ученика... Последствия такого обучения мы пожинаем каждый день: учащиеся не хотят по своей инициативе читать книги и не считают чтение своим любимым занятием».

Перед учителем ставится очень важная *задача* – *привить интерес учащихся к чтению, научить их «читать»*.

Наиболее успешные способы организации познавательной деятельности учащихся на основе смыслового чтения.

В нашей стране *познавательная деятельность* стала разрабатываться с целью усовершенствования учебной деятельности учащихся. Большой вклад в решение этой проблемы внесли работы А.В. Брушлинского, В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, З.И. Калмыковой, Н.А. Менчинской и многих других ученых.

Обучение учащихся технологии работы с разными по природе текстами как источниками познания позволяет многое изменить в структуре урока, отмечает доктор педагогических наук, автор «Педагоги» В.С. Безрукова. Если учащиеся располагают знанием темы по своему жизненному опыту, на основе чтения художественной и иной литературы, из теле- и радиопередач, то начинать тему со своего объяснения нового материала совсем нет необходимости. Лучше актуализировать наличное знание учащихся, провести своего рода его ревизию, прозондировать степень глубины, точности и полноты познания, а уж затем самому ввязываться в «бой» за знания и продемонстрировать не свое умение пересказывать какие-то тексты, а умение пользоваться полученными знаниями, в том числе и от детей. Только учитель может все «разложить по полочкам», ответить на вопросы, систематизировать, подсказать, дополнить. Объяснение нового материала при этом меняет свои функции. Оно становится регулирующим, корректирующим, дополняющим и систематизирующим.

Учащимся зачастую неинтересно читать параграф учебника после более интересного рассказа учителя, систематическое применение опережающего рассказа может отвратить учащихся от самостоятельного и инициативного чтения книг вообще, от учебника – тем более. Здесь рекомендовалось делать так: первыми в походе за знаниями должны идти дети – сами искать, читать, наблюдать, находить, размышлять. Учитель вступает только тогда, когда детские возможности исчерпаны, когда они сами не в состоянии разобраться в письменном или устном тексте, в наблюдении предметов и анализе событий. Интересные и полезные советы, особенно значимые для сегодняшнего времени.

Технологического подхода к решению вопроса о применении *источникового обучения* в школе на уроках русского языка явно недостаточно. Источники – на то они и источники, требуют к себе трепетного духовно-душевного отношения. От этих отношений зависит, сколько «выпито» из данного родника, сколько взято «в дальнюю дорогу», сколько по достоинству оценено, сколько оставлено следующим поколениям обучающихся. Идеально было бы соединить эти два подхода.

Таким образом, обучение учащихся работе с текстами как различными источниками познания многое меняет в уроке. Меняет характер вопросов, заставляет включить в содержание гуманитарного образования *умение пользоваться и работать с источниками*, что предполагает новые методы обучения и новый тип домашних заданий, меняет позицию учителя и субъективизирует позицию ученика.

В нашей стране познавательная деятельность стала разрабатываться с целью усовершенствования учебной деятельности учащихся. Большой вклад в решение этой проблемы внесли работы А. В. Брушлинского, В. В. Давыдова, П. Я. Гальперина, З. И. Калмыковой, Н. А. Менчинской, многих других ученых.

Познавательная деятельность, как и любая деятельность, имеет свои мотивы и цели. Базовым мотивом, побуждающим человека познавать окружающий мир, является потребность в исследовании внешней среды, на основе которой в дальнейшем формируется сложная система познавательных мотивов. Целью познавательной деятельности является приобретение информации о неизвестном для того, чтобы установить его связь с известным и найти новые приемы и средства для выхода из проблемной ситуации.

Содержание познавательной деятельности определяется теми знаниями, которые приобретает человек в процессе познания. Знания – это полученная и переработанная посредством познавательных процессов информация об окружающем человека внешнем и внутреннем мире. Они существуют в форме образов, представлений, мыслей, идей, теорий, концепций, гипотез, проектов и т. д.

Большое значение для стимуляции познавательной деятельности имеет познавательный интерес. Познавательный интерес представляет собой особое эмоционально окрашенное психическое состояние человека, которое побуждает его активно изучать окружающий мир и самого себя. При наличии интереса процесс познания становится привлекательным и плодотворным. Он захватывает человека целиком и делает его жизнь осмысленной и целенаправленной.

Смысловое чтение не может существовать без познавательной деятельности. Ведь для того, чтобы чтение было смысловым, учащимся необходимо точно и полно понимать смысл текста, составлять свою систему образов, осмысливать информацию, т.е. осуществлять познавательную деятельность.

Существует множество способов организации познавательной деятельности, способствующих развитию навыка смыслового чтения. Среди них такие, как:

- проблемно-поисковый способ,
- дискуссия и обсуждение,
- моделирование и рисунок.

Проблемно-поисковый способ предполагает выделение в тексте проблемы, её обсуждение.

Обсуждение представляет собой коллективный обмен мнениями, организуемый рядом проблемных вопросов, актуальных для данной аудитории и органично вытекающих из обсуждаемой книги. Этот метод предполагает обдумывание произведения, интеграцию его с миром самого читающего ребенка и с окружающим реальным миром. В диалоге с другими, иногда в споре, происходит не простое потребление литературы, а самостоятельное управление через осмысленное чтение своим собственным развитием. Хотя вопросы к обсуж-

дению книги обычно ставят взрослые, но решение их вырабатывается, проверяется и формулируется в процессе взаимодействия всех участников. Учитель обязан создать условия на уроке, чтобы каждый участник учебной деятельности мог активно участвовать в решении учебной задачи, то есть быть субъектом учения. Субъектность в процессе учебной деятельности предполагает постановку вопроса к самому себе, к собственному сознанию и желание разрешить возникшее противоречие. В этом активном процессе ребенок может активизировать и применить свои способности, знания и умозаключения. Обсуждение, начавшееся с ответов на подготовленные заранее вопросы, часто переходит в дискуссию и выходит за рамки выдвинутых проблем.

Моделирование и рисунок помогают учащимся представить место действия, образы действующих лиц и т.д. Эти методы развивают воображение учащихся, дают им возможность пофантазировать. Творческая работа нравится детям, им всегда интересно её выполнять.

Переводя текст в другую символическую систему, учащийся совершает субъективное интеллектуальное действие, которое требует от него активизации прошлого опыта, нахождения в нем адекватных тексту образов, обобщения этих образов до внятной иллюстрации. Перевод текста в серию рисунков позволяет детям научиться удерживать сюжетную линию текста.

Смысловое чтение представляет собой комплексное УУД, состоящее из:

- осмысления чтения (для чего?),
- умения выбирать вид чтения в зависимости от его цели (как? каким образом?),
- умения определять основную и второстепенную информацию,
- умения свободно ориентироваться и воспринимать тексты различных стилей, умения адекватно оценивать информацию, полученную из текста.

Зная и понимая это, учитель должен создать благоприятные условия для овладения учащимися приёмами понимания текстов разных стилей и жанров, приёмами совершенствования техники чтения, умело использовать на уроке различные типы и виды чтения.

Какие УУД развивает технология формирования типа правильной читательской деятельности?

Коммуникативные – формулировать свою позицию (интерпретация), адекватно понимать собеседника (автора).

Познавательные – извлекать информацию из текста.

Личностные – в случае, если анализ текста порождает личностные суждения.

Регулятивные – умение работать по плану (алгоритму).

Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования включают в метапредметные результаты освоения основной образовательной программы в качестве обязательного компонента:

- овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах.

Поскольку чтение является метапредметным навыком, то составляющие его части будут в структуре всех *универсальных учебных действий*:

в личностные УУД входят мотивация чтения, мотивы учения, отношение к себе и к школе;

в регулятивные УУД – принятие учащимся учебной задачи, произвольная регуляция деятельности;

в познавательные УУД – основы смыслового чтения художественных и познавательных текстов; умение выделять существенную информацию из текстов разных видов; умение осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков; умение осуществлять синтез как составление целого из частей; умение осуществлять сравнение, сериацию и классификацию по заданным критериям; умение устанавливать причинно-следственные связи; умение строить рассуждения в форме связи простых суждений об объекте, его строении, свойствах и связях; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование.

Для реализации перечисленных УУД современный учитель должен создать благоприятные условия для овладения учащимися приемами понимания текстов разных стилей и жанров, приемами совершенствования техники чтения, умело использовать на уроке различные типы и виды чтения.

Обучение смысловому чтению и работы с текстом учащихся требует от детей понимания, различения и умения работать с различными типами текста.

Сплошные тексты (без визуальных изображений):

- описание (художественное и техническое);
- повествование (рассказ, отчет, репортаж);
- объяснение (рассуждение, резюме, интерпретация);
- аргументация (научный комментарий, обоснование);
- инструкция (указание к выполнению работы, правила, уставы, законы).

Не сплошные тексты (с визуальными изображениями):

- информационные листы (расписания, каталоги и др.);
- расписки (билеты, накладные, квитанции);
- призывы и объявления (приглашения, телеграммы и др.);
- таблицы и графики; списки; карты.

СМЫСЛОВОЕ ЧТЕНИЕ

Каждому читателю приходится решать «задачу на смысл», на открытие «значения для меня» в том или ином художественном произведении, так как задача любого искусства открытие «личностного смысла». А.Н. Леонтьев

Современный человек живет в условиях постоянного обновления знаний, получая ежедневно большой объем информации. Телевидение, интернет, печатная продукция, предлагая огромный объем информации, требуют новых способов ее освоения. В школе учащийся учится искать, фиксировать, понимать, преобразовывать, применять, представлять оценивать достоверность получаемой информации. В процессе работы с различной информацией, в том числе на уроке, учащиеся осознают необходимость учиться в течение всей жизни, потому что именно потребность в постоянном саморазвитии может обеспечить успешную социализацию в информационном обществе.

Глобальные процессы информатизации общества – увеличение с каждым годом в геометрической прогрессии количества текстовой информации, предъявление новых требований к ее анализу, систематизации и скорости ее переработки – поставили теоретиков и практиков в области образования перед необходимостью разработки новых подходов к обучению чтению.

Проблема обучения чтению становится наиболее актуальной в свете модернизации общего образования. В ФГОС подчеркивается важность обучения смысловому чтению в школе и отмечается, что чтение в современном информационном обществе носит «метапредметный» или «надпредметный» характер и умения чтения относятся к универсальным учебным действиям.

Реальность отторжения молодежи от глубокого чтения, формальное отношение к произведениям величайших писателей является серьезной проблемой. Нравственно-ценностный потенциал шедевров мировой литературы нередко не находит реализации. Отсутствие взаимодействия с представленными в литературе и искусстве смыслами и ценностями обедняет индивидуальный процесс личностного роста. В школе молодые люди знакомятся со смысловым содержанием ряда произведений, которое раскрывается им авторами учебников и преподавателями в готовом виде. Способность самостоятельного смыс-

лового чтения остается при этом почти совершенно не развитой. Соответственно приобщение в последующей жизни к нравственно-эстетическим ценностям, заложенным в художественных произведениях, оказывается затрудненным или вообще почти невозможным. Это одна из причин оскудения внутреннего мира личности, ущербности ее духовного опыта. В этом контексте неслучаен традиционный и давний интерес ученых-психологов к проблеме полноценного восприятия произведений литературы и искусства, связанной с развитием ценностно-смысловых образований личности. Эта проблема затрагивает широкую сферу духовно-эстетического воспитания, так как способность адекватно воспринимать и оценивать информацию в прочитанном служит важнейшим условием формирования личности.

В современном обществе умение учащихся читать не может сводиться лишь к овладению техникой чтения. Скорее, чтение следует рассматривать как постоянно развивающуюся совокупность знаний, навыков и умений, т.е. как качество человека, которое должно совершенствоваться на протяжении всей его жизни в разных ситуациях деятельности и общения.

Такой подход нашёл отражение в нормативных документах, которые, с одной стороны, отражают государственный заказ общему образованию, с другой стороны, определяют его содержание. Не случайно федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования включают в метапредметные результаты освоения основной образовательной программы в качестве обязательного компонента «овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами» [1, с. 8].

В Примерной основной образовательной программе начального образования под смысловым чтением понимается «осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации» [2, с. 98].

Образовательные стандарты нового поколения заставляют нас по-новому взглянуть на само определение значения слова «чтение».

Чтение следует рассматривать как качество человека, которое должно совершенствоваться на протяжении всей его жизни в разных ситуациях деятельности и общения. Поэтому техническую сторону следует рассматривать как подчинённую первой (смысловой), обслуживающей её.

«Школьный толковый словарь русского языка» (М.С. Лапатухин, Е.В. Скорлуповская, Г.П. Снетова) даёт следующее толкование слова смысл: «*смысл*, сущ. сущ. м.р., только ед. ч., р. п. смысл-а и смысл-у. 1. Внутреннее содержание чего-либо, значение, постигаемое разумом. Понять смысл слов. 2. Цель, разумное основание чего-либо; назначение. Я постоянно был в обществе людей, жаждущих сознательной жизни, стремящихся дать *смысл* своему существованию на земле. Г. Успенский. 3. (разг.) Разум, ум; способность понимать что-либо. Надо иметь здравый *смысл*, чтобы утверждать это. В полном *смысле* слова (разг.) – в подлинном значении слова, действительно. // смыс-овой, прилаг. (к 1 знач.) Смысловые оттенки слова».

«Словарь русского языка» С.И Ожегова толкует слово смысл так: «смысл, -а, м. 1. Внутреннее содержание, значение чего-н., постигаемое разумом. Понять с. чего-н. Слово в прямом и переносном смысле. 2. Цель, разумное основание. В этом нет смысла. Жизнь для него получила новый смысл. 3. То же, что разум. Иметь здравый смысл. В смысле, предлог с род. п. – в отношении чего-н. Неопределённость в смысле сроков. В полном смысле слова (раз.) – в подлинном значении слова, действительно. Он в полном смысле слова сумасшедший. // прил. смысловой, - ая, - ое. (к 1 знач.).

Смысловое (с мыслью) чтение может стать основой формирования личности, создания своего образа на великих нравственных, культурных образцах. Большинство толковых и философских словарей определяют смысл как синоним значения. Благодаря возникновению герменевтики (философия понимания текстов) появилось такое понятие, как скрытый смысл. Герменевтика – это искусство понимания и толкования проявлений духовной деятельности человека и, прежде всего, художественных текстов, без интерпретации которых не обходится школьное литературное образование.

Смысл (содержание) – структура (форма).

Цель *смыслового чтения* – максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить из-

влеченную информацию. Это внимательное вчитывание и проникновение в смысл с помощью анализа текста. Когда человек действительно вдумчиво читает, то у него обязательно работает воображение, он может активно взаимодействовать со своими внутренними образами. Человек сам устанавливает соотношение между собой, текстом и окружающим миром. Когда ребенок владеет смысловым чтением, то у него развивается устная речь и, как следующая важная ступень развития – речь письменная.

Смысловое чтение – это такое качество чтения, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения.

В Примерной основной образовательной программе представлена стратегия смыслового чтения и работа с текстом.

Стратегии смыслового чтения и работа с текстом

Работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного

Выпускник научится:

• ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл:

- определять главную тему, общую цель или назначение текста;
- выбирать из текста или придумать заголовок, соответствующий содержанию и общему смыслу текста;
- формулировать тезис, выражающий общий смысл текста;
- предвосхищать содержание предметного плана текста по заголовку и с опорой на предыдущий опыт;
- объяснять порядок частей/инструкций, содержащихся в тексте;
- сопоставлять основные текстовые и внетекстовые компоненты: обнаруживать соответствие между частью текста и его общей идеей, сформулированной вопросом, объяснять назначение карты, рисунка, пояснять части графика или таблицы и т. д.

• находить в тексте требуемую информацию (пробегать текст глазами, определять его основные элементы, сопоставлять формы выражения информации в запросе и в самом тексте, устанавливать, являются ли они тождественными или синонимическими, находить необходимую единицу информации в тексте).

Работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного (2)

• решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста:

- определять назначение разных видов текстов;
- ставить перед собой цель чтения, направляя внимание на полезную в данный момент информацию;
- различать темы и подтемы специального текста;
- выделять главную и избыточную информацию;
- прогнозировать последовательность изложения идей текста;
- сопоставлять разные точки зрения и разные источники информации по заданной теме;
- выполнять смысловое свёртывание выделенных фактов и мыслей;
- формировать на основе текста систему аргументов (доводов) для обоснования определённой позиции;
- понимать душевное состояние персонажей текста, сопереживать им.

Работа с текстом: преобразование и интерпретация информации

Выпускник научится:

• структурировать текст, используя нумерацию страниц, списки, ссылки, оглавления; проводить проверку правописания; использовать в тексте таблицы, изображения;

• преобразовывать текст, используя новые формы представления информации: формулы, графики, диаграммы, таблицы (в том числе динамические, электронные, в частности в практических задачах), переходить от одного представления данных к другому;

• интерпретировать текст:

- сравнивать и противопоставлять заключённую в тексте информацию разного характера;
- обнаруживать в тексте доводы в подтверждение выдвинутых тезисов;
- делать выводы из сформулированных посылок;
- выводить заключение о намерении автора или главной мысли текста.

Работа с текстом: оценка информации

Выпускник научится:

- откликаться на содержание текста:
- связывать информацию, обнаруженную в тексте, со знаниями из других источников;
- оценивать утверждения, сделанные в тексте, исходя из своих представлений о мире;
- находить доводы в защиту своей точки зрения;
- откликаться на форму текста: оценивать не только содержание текста, но и его форму, а в целом – мастерство его исполнения;
- на основе имеющихся знаний, жизненного опыта подвергать сомнению достоверность имеющейся информации, обнаруживать недостоверность получаемой информации, пробелы в информации и находить пути восполнения этих пробелов;
- в процессе работы с одним или несколькими источниками выявлять содержащуюся в них противоречивую, конфликтную информацию;
- использовать полученный опыт восприятия информационных объектов для обогащения чувственного опыта, высказывать оценочные суждения и свою точку зрения о полученном сообщении (прочитанном тексте).

Пути достижения планируемых результатов освоения обучающимися стратегии смыслового чтения

Классы	Чему учить	Предметы	Стратегии
5-6 классы	<p>Работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного</p> <p>Ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл:</p> <ul style="list-style-type: none"> - определять главную тему, общую цель или назначение текста; - выбирать из текста или придумать заголовки, соответствующий содержанию и общему смыслу текста; - формулировать тезис, выражающий общий смысл текста; - объяснять порядок частей/инструкций, содержащихся в тексте; • находить в тексте требуемую информацию • решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста 	Литература, русский язык, история, ОБЖ, природоведение, география, ИЗО, технология, математика, биология, иностранный язык, информатика, обществознание	Интерактивные подходы (упражнения, задания) Развитие критического мышления через чтение и письмо: «Чтение про себя», «Чтение в кружок», «Чтение про себя с вопросами», «Чтение с остановками»
7-9 классы	<p>Предвосхищать содержание предметного плана текста по заголовку и с опорой на предыдущий опыт;</p> <p>составлять разные точки зрения и разные источники информации по заданной теме;</p> <p>выполнять смысловое свёртывание выделенных фактов и мыслей;</p> <p>формировать на основе текста систему аргументов (доводов) для обоснования определённой позиции;</p>	Литература, русский язык, история, ОБЖ, география, ИЗО, технология, математика, биология, иностранный язык, информатика, обществознание	Словарная карта, групповая работа, инсерт, кластеры, организация дискуссий «Чтение про себя с пометками», «Отношения между вопросом и ответом»

	<p>понимать душевное состояние персонажей текста, сопереживать им;</p> <p>организовывать поиск информации:</p> <p>приобрести первичный опыт критического отношения к получаемой информации, сопоставления её с информацией из других источников и имеющимся жизненным опытом.</p> <p>Овладеть элементарными навыками чтения информации, представленной в наглядно-символической форме, приобретёт опыт работы с текстами, содержащими рисунки, таблицы, диаграммы, схемы.</p>		
5-6 классы	<p>Работа с текстом: преобразование и интерпретация информации</p> <p>-структурировать текст, используя нумерацию страниц, списки, ссылки, оглавление;</p> <p>-проводить проверку правописания; использовать в тексте таблицы, изображения;</p> <p>-преобразовывать текст, используя новые формы представления информации: формулы, графики, диаграммы, таблицы (в том числе динамические, электронные, в частности в практических задачах), переходить от одного представления данных к другому</p>	<p>Литература, русский язык, история, ОБЖ, природоведение, география, ИЗО, технология, математика, биология, иностранный язык, информатика, обществознание</p>	<p>Развитие критического мышления через чтение и письмо (чтение с остановками)</p> <p>«Список тем книги», «Черты характера» «Синквейн»</p>
7-9 классы	<p>-выявлять имплицитную информацию текста на основе сопоставления иллюстративного материала с информацией текста, анализа подтекста (использованных языковых средств и структуры текста).</p>	<p>Литература, русский язык, история, ОБЖ, география, ИЗО, технология, математика, биология, иностранный язык, информатика, обществознание</p>	<p>Визуальные методы организации материала, таблица «Кто? Что? Когда? Где? Почему?»</p>

Работа с текстом: оценка информации			
5-6 классы	Откликаться на содержание текста: связывать информацию, обнаруженную в тексте, со знаниями из других источников; оценивать утверждения, сделанные в тексте, исходя из своих представлений о мире; откликаться на форму текста: оценивать не только содержание текста, но и его форму, а в целом – мастерство его исполнения.	Литература, русский язык, история, ОБЖ, природоведение, география, ИЗО, технология, математика, биология, музыка, иностранный язык, информатика, обществознание	Интерактивные подходы Логические цепочки Инсерт Тайм – аут Вопросы после текста Проверочный лист
7-9 классы	<ul style="list-style-type: none"> - На основе имеющихся знаний, жизненного опыта подвергать сомнению достоверность имеющейся информации, обнаруживать недостоверность получаемой информации, пробелы в информации и находить пути восполнения этих пробелов. - В процессе работы с одним или несколькими источниками выявлять содержащуюся в них противоречивую, конфликтную информацию; - Использовать полученный опыт восприятия информационных объектов для обогащения чувственного опыта, высказывать оценочные суждения и свою точку зрения о полученном сообщении (прочитанном тексте). критически относиться к рекламной информации; - Находить способы проверки противоречивой информации, определять достоверную информацию. 	Литература, русский язык, история, ОБЖ, география, ИЗО, технология, математика, биология, иностранный язык, информатика, обществознание	Кластеры, логические цепочки.

(Из междисциплинарной программы «Стратегии смыслового чтения и работа с текстом»).

Федеральный государственный образовательный стандарт определил основные умения смыслового чтения, развитие которых должно обеспечиваться всей образовательной деятельностью:

- умение осмысливать цели чтения;
- умение выбирать вид чтения в зависимости от его цели;
- умение извлекать необходимую информацию из прослушанных текстов различных жанров;
- умение определять основную и второстепенную информацию;
- умение свободно ориентироваться и воспринимать тексты художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей;
- умение понимать и адекватно оценивать языковые средства массовой информации.

Очевидно, что развитие умений смыслового чтения у учащихся 5-6 классов должно быть направлено на развитие навыков и приёмов понимания информации (овладение такими навыками осуществляется в начальной школе), содержащейся в тексте, а именно – идеи произведения, замысла его автора, оснований поступков героев, причинно-следственных связей явлений и событий. Вместе с тем смысловое чтение художественного произведения должно обеспечивать включение читателя в эмоциональный настрой текста, в его эстетическую составляющую.

Развитие данных умений требует от учителя создания благоприятных условий для овладения учащимися приёмами понимания текстов разных стилей и жанров, совершенствования чтения в целом, различения типов и видов чтения.

При обучении чтению важно учитывать, что современные учащиеся значительно изменились за последние годы: они обладают системно-смысловым типом сознания, у них преобладает смысловая сфера как ориентация на смысл деятельности, что вызывает необходимость формирования, развития смыслового восприятия и переработки текстовой информации на всех этапах обучения чтению.

Структура смыслового понимания, помогающая пробиваться к смыслам текста, остается недостаточно изученной. В силу этого выпускники школы приучаются воспринимать только то, что в тексте лежит на поверхности, и полагают это единственно возможным актом чтения. Вместе с тем интерес к проблеме нарастает, растёт и частота использования понятия смыслового понимания в самых разных

контекстах и в рамках различных теоретических и методологических подходов. В отечественной психологии понятие смыслового понимания восходит к понятию личностного смысла. Интерес к проблеме смыслового понимания вызван тем, что ее решение позволяет преодолеть угасание потребности во вдумчивом, не поверхностном чтении. Это становится возможным благодаря тому, что смысловое понимание исключает позицию учащегося как потребителя готового текста. Оно является фактором взаимодействия, открывающего доступ к смыслам текста и тем самым приводящего в движение ценностно-смысловую сферу личности. Развитие способности к построению смыслов при чтении соотносится с воспитанием осмысленного отношения к миру в целом. Смыслопорождающая активность переносится и на академическую, и на житейскую практику, воспроизводя опыт личностного и самосознательного развития.

В концепции универсальных учебных действий (Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др.) наряду с другими познавательными универсальными действиями *выделены действия смыслового чтения*, связанные с осмыслением цели чтения и выбора вида чтения в зависимости от коммуникативной задачи и определением основной и второстепенной информации, с формулированием проблемы и главной идеи текста.

Книги читают по-разному. Кто-то видит в книге глубокий смысл, кто-то считает ее пустой, кто-то – заумной, кто-то – видит все нюансы смыслов, все оттенки чувств, читает между строк, слышит музыку слов, ощущает их вкус и запах. Кто-то с первого прочтения понимает текст, а кому-то нужно его многократно объяснять.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, в основе которого лежит системно-деятельностный подход, предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики. Это станет возможным при условии овладения всеми учащимися читательской культурой. Отмечая сложность процесса чтения, большинство исследователей выделяет две его стороны: техническую и смысловую. Техническая сторона предполагает оптическое восприятие, воспроизведение звуковой оболочки слова, речевые движения, то есть декодирование текстов и перевод их в устно-речевую форму (Т. Г. Егоров, А. Н. Корнев, А. Р. Лурия, М. И. Омоглова, Л. С. Цветкова, Д. Б. Эльконин). Смысловая сторона включает

в себя понимание значения и смысла отдельных слов и целого высказывания (Т. Г. Егоров, А. Н. Корнев, А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова, Д. Б. Эльконин).

У обучающихся младшего школьного возраста смысловая сторона опережает техническую, о чем свидетельствует появление смысловых догадок в процессе чтения (А. Р. Лурия, М. Н. Русецкая). Следует сделать вывод, что умение учащихся читать не должно сводиться лишь к овладению техникой чтения.

Осмысленность чтения предполагает формирование следующих умений:

- выявлять в тексте слова и выражения, значения которых непонятно, и осознавать потребность в выяснении их смысла;
- пользоваться сносками и школьным толковым словарём;
- отвечать на вопросы по содержанию словами текста;
- определять эмоциональный характер текста;
- выделять опорные (наиболее важные для понимания читаемого) слова;
- опираться на авторские ремарки для характеристики персонажей;
- определять мотивы поведения героев путём выбора правильного ответа из ряда предложенных;
- уметь прогнозировать содержание читаемого;
- осознавать авторское и собственное отношение к персонажам;
- формулировать тему небольшого текста;
- работать с заголовками: выбирать наиболее точный из предложенных, озаглавливать текст или рисунок, прогнозировать содержание по заголовку и составлять высказывания по заданному заголовку;
- выявлять смысловую и эмоциональный подтекст;
- определять идею произведения путём выбора из ряда пословиц той, которая наиболее точно выражает главную мысль;
- находить главную мысль, сформулированную в тексте.

**Развитие умений смыслового чтения и работы с текстом
на ступени основного общего образования**

Классы	Умения смыслового чтения
5-6	<p>1. Осмысление прочитанного и поиск информации: - находить необходимую информацию в тексте; - ориентироваться в содержании текста; - понимать смысл текста, определять главную тему, цель текста; - находить различные виды взаимосвязи между частями текста; - объяснять порядок частей в тексте; - объяснять предназначение рисунков, схем, графиков, таблиц; - уметь озаглавливать текст; - построение ответов на вопросы к тексту единицами текста; - формулировать вопросы к тексту; - объяснение смысла текста и его единиц.</p> <p>2. Преобразование и интеграция полученной информации по прочтению: - структурировать текст (деление на части, составление плана текста); - выделять тезисы к плану текста; - обнаруживать в тексте доводы в подтверждение выдвинутых тезисов; - составление простейших схем по тексту; - осуществлять прогноз развития дальнейших событий.</p>
7-9 классы	<p>1. Осмысление прочитанного и поиск информации, понимание прочитанного: - ставить перед собой цель чтения, направляя внимание на полезную в данный момент информацию; - ориентироваться в содержании текста: прогнозирование плана текста по заголовку; - находить в тексте требуемую информацию (пробегать текст глазами, определять его основные элементы, сопоставлять формы выражения информации в запросе и в самом тексте, устанавливать, являются ли они тождественными или синонимическими, находить необходимую единицу информации в тексте);</p>

<p>-различать темы и подтемы специального текста;</p> <p>-выделять не только главную, но и избыточную информацию;</p> <p>-решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста: определять назначение разных видов текстов;</p> <p>-сопоставлять разные точки зрения и разные источники информации по заданной теме;</p> <p>-выполнять смысловое свёртывание выделенных фактов и мыслей;</p> <p>-формировать на основе текста систему аргументов (доводов) для обоснования определенной позиции;</p> <p>- понимать душевное состояние персонажей текста, сопереживать им;</p> <p>-анализировать изменение своего эмоционального состояния в процессе чтения, получения и переработки полученной информации, её осмысления.</p> <p>2. Преобразование и интерпретация полученной информации по прочтению:</p> <p>-структурировать текст, составить оглавление;</p> <p>-использовать таблицы изображения в тексте;</p> <p>-интерпретировать текст: обнаруживать в тексте доводы в подтверждение выдвинутых тезисов.</p> <p>3. Работа с текстом – оценка информации:</p> <p>-откликаться на содержание текста: связывать информацию, обнаруженную в тексте, со знаниями из других источников;</p> <p>-откликаться на форму текста: оценивать не только содержание текста, но и его форму;</p> <p>-откликаться на форму текста: оценивать мастерство его исполнения;</p> <p>-откликаться на содержание текста: оценивать утверждения, сделанные в тексте, исходя из своих представлений о мире;</p> <p>-откликаться на содержание текста: находить доводы в защиту своей точки зрения;</p> <p>-высказывать оценочные суждения, свою точку зрения о прочитанном тексте;</p> <p>-на основе имеющихся знаний, жизненного опыта подвергать сомнению достоверность имеющейся информации;-</p> <p>Обнаруживать недостоверность получаемой информации, пробелы в информации и находить пути восполнения этих пробелов;</p>
--

<p>-выявить в процессе работы с одним или несколькими источниками содержащуюся в них противоречивую, конфликтную информацию;</p> <p>-критически относиться к рекламной информации;</p> <p>-находить способы проверки противоречивой информации;</p> <p>-определять достоверную информацию в случае наличия противоречивой или конфликтной ситуации.</p>

При обучении смысловому чтению учителю необходимо знать, какие требования в работе с текстом предъявлялись учащимся начальных классов.

Сравнение требований ФГОС начальной и основной школы

Требования ФГОС НОО	Требования ФГОС ООО
<p>Работа с текстом: поиск информации и понимание прочитанного</p> <p>Выпускник научится:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл: – определять главную тему, общую цель или назначение текста; – выбирать из текста или придумать заголовки, соответствующий содержанию и общему смыслу текста; – формулировать тезис, выражающий общий смысл текста; – предвосхищать содержание предметного плана текста по заголовку и с опорой на предыдущий опыт; – объяснять порядок частей/инструкций, содержащихся в тексте; 	<p>Работа с текстом в основной школе: оценка информации</p> <p>Выпускник научится:</p> <ul style="list-style-type: none"> • откликаться на содержание текста; – связывать информацию, обнаруженную в тексте, со знаниями из других источников; – оценивать утверждения, сделанные в тексте, исходя из своих представлений о мире; – находить доводы в защиту своей точки зрения; • откликаться на форму текста; – оценивать не только содержание текста, но и его форму, а в целом – мастерство его исполнения;

<p>– сопоставлять основные текстовые и внетекстовые компоненты: обнаруживать соответствие между частью текста и его общей идеей, сформулированной вопросом, объяснять назначение карты, рисунка, пояснять части графика или таблицы и т. д.;</p> <ul style="list-style-type: none"> • находить в тексте требуемую информацию (пробежать текст глазами, определять его основные элементы, сопоставлять формы выражения информации в запросе и в самом тексте, устанавливать, являются ли они тождественными или синонимическими, находить необходимую единицу информации в тексте); • решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста: <ul style="list-style-type: none"> – определять назначение разных видов текстов; – ставить перед собой цель чтения, направляя внимание на полезную в данный момент информацию; – различать темы и подтемы специального текста; – выделять не только главную, но и избыточную информацию; – прогнозировать последовательность изложения идей текста; – сопоставлять разные точки зрения и разные источники информации по заданной теме; – выполнять смысловое свёртывание выделенных фактов и мыслей; – формировать на основе текста систему аргументов (доводов) для обоснования определённой позиции; – понимать душевное состояние персонажей текста, сопереживать им. 	<ul style="list-style-type: none"> • на основе имеющихся знаний, жизненного опыта подвергать сомнению достоверность имеющейся информации, обнаруживать недостоверность получаемой информации, пробелы в информации и находить пути восполнения этих пробелов; • в процессе работы с одним или несколькими источниками выявлять содержащуюся в них противоречивую, конфликтную информацию; • использовать полученный опыт восприятия информационного объекта для обогащения чувственного опыта, высказывать оценочные суждения и свою точку зрения о полученном сообщении (прочитанном тексте). <p>Выпускник получит возможность научиться:</p> <ul style="list-style-type: none"> • критически относиться к рекламной информации; • находить способы проверки противоречивой информации; • определять достоверную информацию в случае наличия противоречивой или конфликтной ситуации.
---	--

	<p>Выпускник получит возможность научиться:</p> <ul style="list-style-type: none"> • анализировать изменения своего эмоционального состояния в процессе чтения, получения и переработки полученной информации и её осмысления. <p>Работа с текстом: преобразование и интерпретация информации</p> <p>Выпускник научится:</p> <ul style="list-style-type: none"> • структурировать текст, используя нумерацию страниц, списки, ссылки, оглавление; проводить проверку правописания; использовать в тексте таблицы, изображения; • преобразовывать текст, используя новые формы представления информации: формулы, графики, диаграммы, таблицы (в том числе динамические, электронные, в частности в практических задачах), переходить от одного представления данных к другому; <p>• интерпретировать текст:</p> <ul style="list-style-type: none"> – сравнивать и противопоставлять заключённую в тексте информацию разного характера; – обнаруживать в тексте доводы в подтверждение выдвинутых тезисов; – делать выводы из сформулированных посылок; – выводить заключение о намерении автора или главной мысли текста. <p>Выпускник получит возможность научиться:</p> <ul style="list-style-type: none"> • выявлять имплицитную информацию текста на основе сопоставления иллюстративного материала с информацией текста, анализа подтекста (использованных языковых средств и структуры текста).
--	---

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РАЗНЫМ ВИДАМ ЧТЕНИЯ

Изучающее чтение обеспечивает вдумчивое, глубокое понимание содержания текста и полный его охват.

Одним из основных приемов, способствующих достижению этой цели, является *постановка вопросов*. Вопросы ставятся до прочтения учащимися текста (предварительные вопросы) либо после прочтения (вопросы на восприятие текста).

Наиболее эффективна постановка предварительных вопросов, так как с их помощью учащиеся могут:

- целесообразно изменить план текста при его пересказе;
- сравнить содержание изученного текста с ранее усвоенным материалом;
- установить причинно-следственные связи между явлениями;
- совершенствовать свои умения рассуждать и делать самостоятельные выводы.

Целенаправленный и правильно сформулированный предварительный вопрос существенным образом влияет на характер чтения.

Более эффективным средством углубления понимания текста является *прием самопостановки вопросов* к нему в процессе чтения и осмысления содержания читаемого.

Этот прием позволяет рассматривать чтение и понимание учебного текста как решение мыслительной задачи, суть которой заключается в умении обнаруживать и решать те проблемы, которые составляют содержание текста.

Учитель должен научить учащихся читать текст так, чтобы по ходу чтения они ставили перед собой вопросы, отражающие познавательную сущность текста, и с их помощью осознавали его логическую структуру, выделяя в нем главное, основное.

Цель такой работы – пробудить у учащихся стремление лучше понять текст, разобраться в неясном.

Конкретные пути реализации описанного приема разнообразны.

Один из них состоит в следующем: учитель вслух читает текст, делая остановки, во время которых он обращается к классу с вопросами такого типа:

1. О чем теперь вы хотели бы узнать?
2. Какие вопросы здесь возникают?
3. О чем будет говориться далее?

4. Как эта мысль раскрывается дальше?
5. О чем это говорит?
6. На какой вопрос это отвечает?
7. Какая мысль раскрывается в этой части текста?
8. Подтвердилась ли ваша догадка? (См. указанную в списке использованных источников работу Л.П. Добраева, с. 114.)

В последующем учащимся предлагается самостоятельно ставить вопросы после прочтения определенной части текста, указанной учителем, или после прочтения текста в целом.

Овладению приемами изучающего чтения способствуют также:

- составление плана,
- постановка вопросов по тексту товарищам или учителю,
- составление ответов *на поставленные вопросы*.

Приемы изучающего чтения реализуются учащимися в процессе работы с различными текстами в учебниках русского языка. Прежде всего, это тексты параграфов, в которых излагается теоретический материал, разъясняются факты и явления лингвистического характера, даются определения понятий, перечисляются их характерные признаки, излагаются правила. Их чтение связано с изучением нового материала, с познанием новых явлений и фактов. Глубокое проникновение в содержание текста, осознание взаимосвязи и последовательности всех его частей требуется от учащихся при изучении текстов, содержащих образцы рассуждений, способы применения правил, образцы выполнения различных видов разбора. Читая подобные тексты, они овладевают соответствующими способами деятельности, усваивают последовательность действий, которые необходимо выполнить в ходе решения учебной задачи, осознают их взаимосвязь и взаимозависимость.

И наконец, изучающее (глубокое) чтение необходимо в работе с исходными текстами на этапе подготовки к написанию изложения (такие тексты также содержатся в учебниках русского языка).

От глубины восприятия исходного текста, от степени осознания его структуры и особенностей языкового оформления зависит характер его воспроизведения учащимися.

Ознакомительное чтение – это быстрый вид чтения, задачей которого является понимание основных идей каждого абзаца (каждой части) и текста в целом, усвоение его содержания без специальной установки на последующее воспроизведение. Ознакомительное чте-

ние базируется на приемах общего охвата содержания, требующих умений определять тему текста по заголовку, по названию, по его началу и концовке, прогнозировать содержание текста, ориентироваться в его композиции, членить текст на смысловые части и устанавливать отношения между ними, выделять главную и конкретизирующую, существенную и несущественную информацию, видеть ключевые, несущие основную нагрузку слова.

Эти умения формируются в процессе выполнения специальных упражнений, в основе которых лежат такие задания:

- изложить сжато содержание предложения, абзаца, текста;
- прочитать предложения, в которых подчеркнуты детализирующие слова, сначала полностью, а потом без них (сравнить смысл);
- подчеркнуть слова, которые могут быть опущены без ущерба для передачи основной информации;
- найти в тексте ключевые слова, несущие основную информацию;
- найти главные мысли текста (абзаца), ориентируясь на его название (аннотацию, план).

Перечисленные упражнения способствуют развитию умения быстро извлекать необходимую информацию, опуская второстепенное, несущественное.

Ознакомительное чтение на уроках русского языка

Приемы ознакомительного чтения реализуются в работе с текстами упражнений, содержание которых тесно связано с теоретической частью параграфа. Как правило, тексты такого рода невелики по объему, интересны по содержанию, легки для понимания. В них даются сведения о происхождении и жизни слов, о нормах их употребления, иллюстрируются те или иные положения теоретической части изучаемой темы и т.п. Приемы ознакомительного чтения необходимы учащимся в работе с текстами примечаний к параграфам, где излагаются дополнительные сведения об изучаемых фактах, уточняются положения, раскрытые в основном тексте.

Чтение в данном случае направляется специальными заданиями, конкретизирующими задачу учащихся:

- найти ту часть текста, которая могла бы дополнить текст изученного параграфа;

- что нового вы узнали по сравнению с ранее изученным материалом;
- кратко сформулируйте основную мысль текста (указанного абзаца);
- найдите ту часть текста, которая отвечает на вопрос ...;
- прочитайте часть текста и ответьте на вопрос, что нужно сделать, чтобы ...

Особый вид текстов в учебниках русского языка представляют задания к упражнениям, освоение которых требует от учащихся применения различных приемов чтения: либо изучающего (если требуется воспроизвести задания после чтения, определить основную цель задания, последовательность его выполнения), либо ознакомительного (если нет установки на последующее воспроизведение, если количество конкретных заданий невелико, а их характер не требует глубокого осмысления).

В зависимости от цели и специальных задач анализа заданий к упражнениям приводятся в действие соответствующие приемы чтения.

Чтобы добиться глубокого осмысления характера задания, учитель предваряет чтение текста серией вопросов: прочитайте задание к упражнению и ответьте на вопросы: с какого задания надо начинать выполнение упражнения и почему? Какое из данных заданий является наиболее трудным и почему? Какой из этого следует вывод? Какой материал необходимо повторить (или вспомнить), чтобы выполнить задание (или часть его)? Прочитайте текст задания и составьте план его выполнения.

Если же требуется обратить внимание учащихся не на все, а лишь на определенные пункты задания, актуализировать те из них, которые связаны с изучаемой темой или решением какой-либо частной учебной задачи, то следует нацелить их на ознакомительное чтение, давая такие, например, задания:

- прочитать задания к упражнению и найти те из них, которые связаны с изучаемой темой;
- прочитать задания к упражнению. На какую часть изученного материала нужно опираться при их выполнении?

Простмотровое чтение базируется на умениях выделять смысловые вехи по начальным фразам абзаца, по заголовкам, членить текст на смысловые части, выделять и обобщать факты в процессе чтения, прогнозировать дальнейшее развертывание текста. Чтобы сформиро-

вать данные умения, необходимо в процессе чтения текстов научить учащихся анализировать заголовок (название) текста; соотносить текстовый материал с невербальной информацией (рисунки, иллюстрации, таблицы, схемы и т.п.); прогнозировать содержание текста (абзаца) по начальным предложениям его; осмысливать способы обобщения сказанного в конце текста.

Для этого используются такие виды заданий:

- назвать ключевые предложения абзаца;
- назвать предложения, которые открывают новую тему текста;
- прочитав данные абзацы и определить, какая тема их объединяет;
- как можно продолжить текст, если он называется ...;
- из каких (скольких) частей будет состоять текст «Кем бы я хотел быть и почему?»;
- с какой частью текста параграфа соотносятся рисунки (схемы, табл.) и т. п.

В учебниках русского языка представлены тексты, работа с которыми потребует от учащихся использования навыков просмотрового чтения. Это отрывки из художественных, научно-популярных произведений, газетных публикаций, составляющие основу многих упражнений.

Задания к ним, как правило, предусматривают:

- озаглавливание текстов,
- определение основной мысли, темы и стиля высказывания,
- выделение его частей и т.п.

Выполнение некоторых из этих заданий опирается на навыки просмотрового чтения, когда учащийся должен получить общее представление о содержании материала, найти ответ на какой-либо один конкретный вопрос, содержащийся в задании (определить стиль высказывания; назвать основные вопросы, которые затрагивает автор; определить вид связи между предложениями и др.). Подобные задания предусматриваются почти в каждом упражнении, если в основе его лежит текст.

Если в основе упражнения лежит художественный текст, следует обратить внимание учащихся на *его выразительные достоинства*, на те средства языка, которые придают ему особое звучание.

С этой целью можно использовать задания такого характера:

- какую роль в описании играют имена прилагательные (или др. части речи);

- какие глаголы использованы для описания действий...;
- как и почему изменяется порядок слов в первой и второй частях текста;
- какие формы глагола помогают описать прошлые события зримо, образно;
- каким образом автор передает свои чувства при описании...

Задания такого типа предусмотрены в учебниках русского языка. Они требуют от учащихся глубокого проникновения в содержание текста, его полного осмысления и направлены на развитие эмоционального восприятия прочитанного, языкового чутья, чувства прекрасного. В данном случае потребуются актуализация приемов изучающего чтения, ибо изменился характер задачи чтения. Из этого следует, что в работе с текстами упражнений необходимо правильно организовывать выполнение заданий, направленных на осознание их содержания:

1. Если в основе упражнения лежит текст, в первую очередь следует выполнить задания, направленные на его осмысление (чтение).
2. Перед началом работы нужно четко сформулировать вопрос, ориентирующий учащихся на определенный вид чтения.
3. Обобщая результаты работы над упражнением, следует дать оценку выполнению заданий, связанных с чтением и анализом текста.

Обучение чтению, развитие и совершенствование приемов осмысления прочитанного – важнейшая методическая задача, стоящая перед учителем русского языка. Умение грамотно читать обеспечивает формирование других речевых умений, создает необходимую базу для обучения написанию изложений и сочинений, рефератов, конспектов, аннотаций.

Технология продуктивного чтения

Технология продуктивного чтения направлена на формулирование собственной позиции, умения адекватно понимать собеседника (коммуникативные УУД), умения извлекать, интерпретировать, использовать текстовую информацию (познавательные УУД), умение работать по плану, алгоритму (регулятивные УУД), формулировать оценочные суждения (личностные УУД).

Целью учебного занятия является обучение пониманию текстовой информации, выраженной в явном и неявном виде – текст и подтекст. В этой технологии выделяется три этапа работы с текстом:

1. «До» чтения (просмотровое чтение) – это мотивационный этап, целью которого является прогнозирование содержания по названию, по иллюстрациям, предвосхищение чтения.

2. «Во время» чтения (изучающее чтение) – это этап диалога учащегося с автором текста, в процессе чтения текста учащийся делает остановки и задает свои вопросы, прогнозирует предполагаемые ответы, проверяет свои ответы, тем самым вычитывает подтекст, интерпретируя точку зрения автора.

3. «После» чтения (рефлексивное чтение) – это заключительный этап занятия, на котором учащийся формулирует главную мысль, при необходимости корректирует свои интерпретации авторской позиции.

Методические приемы организации продуктивного чтения

Процесс понимания текста – это процесс понимания каждого слова, словосочетания, фразеологического оборота, это способность находить ключевые предложения и понимать их смысл, то есть осознать, что автор имел в виду, сообщая ту или иную информацию. Например, что имел в виду А.С.Пушкин, когда писал: «Татьяна – русская душою...»?

Описывая встречи с доктором Вернером, Печорин записал в своем дневнике: «Мы часто сходились вместе и толковали вдвоем об отвлеченных предметах очень серьезно, пока не замечали оба, что мы взаимно друг друга морочим. Тогда, посмотрев значительно друг другу в глаза, как делали римские авгуры, по словам Цицерона, мы начинали хохотать и, нахохотавшись, расходились довольные своим вечером».

Попробуйте спросить у учащихся, кто такие авгуры, почему они хохотали, и почему Лермонтов вспомнил о них, описывая Печорина и Вернера.

Они не ответят, скорее всего. Учащиеся почти никак не реагируют на непонятные слова. Новое проскальзывает мимо их сознания, не вызывает желания узнать, что это такое, не заставляет ни задуматься, ни заглянуть в словарь, ни обратиться с вопросами к старшим.

Одна из ошибок чтения – невнимание к словам. Зачастую учащиеся не обращают внимания на слова, не разделяют их на понятные и непонятные. Многие свято убеждены, что понимают значение всех слов, особенно если ключевые слова из книги совпадают со словами из разговорной речи. Поэтому учителю необходимо организовывать работу не только над значением слов, но и над поиском ключевых слов, значение которых нужно выяснить.

Еще опаснее, когда все слова кажутся знакомыми, как в примере, который приводит профессор МГУ Иван Алексеевич ПАНКЕЕВ: «Человек читает в стихах Н. Асеева слова «рубль самоубийцы Брута» и не останавливается. Понял ли он смысл? Нет. Просто все слова ему известны, включая слово «Брут». Но если это Марк Юний Брут из Древнего Рима, то причем тут рубль и самоубийство? А вот если бы читатель остановился и не поленился уточнить, какое отношение знаменитый римлянин имеет к русскому рублю, то узнал бы, что речь идёт о другом человеке – работнике российского казначейства С.А. Бруте, подпись которого стояла на рублевых ассигнациях.

(Марк Юний Брут (лат. Marcus Junius Brutus; 85 до н. э., Рим – 42 до н. э., Филиппы, Македония) – римский политический деятель, претор 44 года до н. э. Принял активное участие в организации заговора против Цезаря и убийстве диктатора. Так как республиканцам не удалось утвердиться в Риме, Брут совместно с Гаем Кассием уехал на Восток, установил контроль над рядом провинций и собрал армию для войны с цезарианцами. В сражении с Антонием и Октавианом при Филиппах в ноябре 42 года до н. э. он потерпел поражение и после этого покончил с собой.)¹

Без внимательной работы со словами не может быть понимания текста. Словарная работа должна вестись на каждом уроке литературного чтения и ей надо уделять должное внимание. Словарную работу можно разделить на 3 вида:

- работа с незнакомыми словами;
- работа со словами-ключиками;
- работа со словами образами.

Работа с незнакомыми словами.

Начинающий читатель зачастую отчетливо не осознает, что в тексте есть непонятное для него слово. Такое слово проскальзывает в

¹ Википедия

контексте, оставляя иллюзию понятности. Любой учитель сталкивался с этим явлением, задавая детям вопрос после чтения текста: «Какие слова были непонятны?». Как правило, дети таких слов не называют. Выяснение значений ряда слов из прочитанного текста убеждает, что многие из них остались за бортом понимания. Существующая в школе практика разбора слов, которые, с точки зрения взрослого, могут быть непонятны детям, недостаточно эффективна, так как ребенку бывают непонятны очень простые на первый взгляд слова. Поэтому, не исключая словарную работу перед чтением, у детей важно создать установку на самостоятельное выделение при чтении непонятных слов и выяснение их значений. В методике обучения пониманию текста делается акцент на том, чтобы каждое непонятное ребенку слово было для него словно красный сигнал светофора, препятствующий дальнейшему движению.

Что вы обычно делаете, если в тексте встречается незнакомое слово, название какого-места, фамилия реального лица? Смотрите комментарии в конце книги? Берете с полки словарь? Или просто скользите дальше по тексту – ведь общий смысл понятен, так чего застревать на мелочах? Правда, похоже на школьную попытку перевода с английского, когда выучил не все слова, но общий смысл уловил? Но ведь в таком случае не сложно и ошибиться, пропустить что-то важное и тогда общая картинка тоже исказится до неузнаваемости!

Необходимо читать медленно, вникая в значение каждого слова. И не только некоторые слова прошлых лет, а то и веков для нас требуют объяснения – нам уже зачастую непонятны и мотивы поведения героев и их привычки, и обычаи, бытовавшие в те далёкие времена. А судить о поступках героев с точки зрения наших современных представлений о жизни – дело и вовсе бесполезное. Вот почему мало просто выписать из словаря определения непонятных слов, важно связать их с текстом, разузнать побольше о жизни в эпоху, описанную в книге. И хотя комментарии неразрывно связаны с текстом и без текста существовать не могут, иногда читать их не менее интересно, чем сам текст. Самый яркий пример – «Комментарий к роману А. С. Пушкина «Евгений Онегин» Юрия Лотмана. Но это, конечно, большой многолетний труд, а мы вам предлагаем попробовать свои силы на небольших отрывках из известных произведений. Приведём задания, которые может использовать учитель.

Методика работы над смысловым чтением

При исследовании значимости обучения чтению в образовании, воспитании и развитии детей, я обратилась к опыту учёных, педагогов-новаторов, работающих в этой области.

Основные методики работы над формированием осознанного чтения были разработаны *К.Д. Ушинским*. Он рекомендовал смотреть на художественное произведение «как на окно, через которое мы должны показать детям ту или иную сторону жизни», и подчеркивал, что «недостаточно, чтобы дети поняли произведение, а надобно, чтобы они его почувствовали». Эти положения методики Ушинского говорят о познавательном значении чтения и о важности эстетического воздействия его на читателя. Ушинский включал также в задачи чтения развитие мыслительных способностей и работу над усвоением грамматических норм. Созданная Ушинским система получила название «Объяснительное чтение».

Последователи *К.Д. Ушинского* разделяли его мысли о необходимости на смену образным упражнениям в технике чтения и в пересказе ввести новую систему интересных уроков, обогащающих учащегося знаниями и развивающих его личность.

Оригинальную методику нового подхода к обучению чтению разработал русский языковед *С. И. Абакумов* («Творческое чтение», 1925). Большинство его идей актуально и сегодня. Среди них такие идеи, как идея о необходимости «активного» чтения, творческого усвоения текста, идея о методах ведения беседы в форме «вопрос-ответ» и многие другие.

В современной практике заслуживает внимание методика продуктивного чтения, разработанная профессором *Н. Н. Светловской*, которая, на наш взгляд, в полной мере помогает наладить эффективную работу по формированию смыслового чтения. Авторы программ литературного чтения образовательной системы «Школа 2100» *Е.В. Бунеева* и *О. В. Чиндилова* творчески переработали её подходы и создали технологию формирования типа правильной читательской деятельности или технологию продуктивного чтения.

НЕКОТОРЫЕ ПРИЁМЫ ПРОДУКТИВНОГО ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Антиципация: предвосхищение последующего содержания или плана текста и предваряющие чтение вопросы

Антиципация – это предвосхищение, предугадывание содержания. Является эффективным средством отработки техники чтения: при систематических тренировках ребёнок учится по начальным буквам угадывать слово, по начальным словам – фразу, по начальным фразам – содержание текста. Это существенно ускоряет темп чтения. Один из важнейших приёмов работы с текстом до чтения.

Предвосхищение плана последующего изложения помогает контролировать композицию произведения, осмысливать его логическую структуру. Помогает соотносить части текста по содержанию, контролировать содержательные связи в тексте.

Если автор описывает конкретные факты, значит, он ведет читателя к их обобщению, к выводу из них, и читатель предвосхищает этот вывод, догадывается о нем (предвосхищение вывода).

Если же автор сформулировал общее положение, сказал о каком-либо предмете в общей форме, значит, вслед за этим он, вероятно, будет разъяснять его, обосновывать, конкретизировать. Читатель ожидает разъяснения и, забегая вперед, строит догадки о нем (предвосхищение обоснования).

С помощью антиципации – догадки, мысленного предвосхищения содержания и плана последующего изложения – читатель забегает мыслью вперед. Он не только понимает то, о чем говорит автор в тексте, читаемом в данный момент, но и предполагает, догадывается – по логике развития мысли автора, – о чем тот должен сказать вслед за этим. Читатель превращается в своеобразного соавтора. Он сам «продолжает» авторский текст, сам мысленно «пишет» продолжение. Такая позиция вызывает высокую интеллектуальную активность, не позволяет терять нить изложения, ход мысли автора, помогает замечать все отклонения, все неожиданные ходы и оттенки, невольно настраивает на критический лад во всех случаях расхождений между догадкой и действительным ходом мысли автора.

Психолог Л. И. Каплан отмечает, что уже чтение заглавия текста вызывало у испытуемых стремление сформулировать нечто подобное «гипотезе» о дальнейшем содержании. В таких случаях процесс

чтения принимал характер как бы проверки этого предположения. Оправдывалась ли эта «гипотеза» или нет, она всегда способствовала лучшему пониманию текста. Процесс понимания активизировался, становился целенаправленным.

Строя гипотезу, читатель привлекает запас своих знаний по данному вопросу. Благодаря этому он заранее входит в круг обсуждаемых проблем, а затем активно сравнивает то, что высказано в тексте, с тем, что он знает из прошлого своего опыта.

Различают несколько видов антиципации

Разновидности антиципации: а) Прогнозирование содержания текста по названию, фамилии автора, эпиграфу. б) Восстановление текста с пропущенными элементами. в) Составление до чтения плана текста с опорой на имеющиеся знания, читательский опыт, заголовок, жанр и стиль текста. г) Угадывание хода мысли автора при чтении с остановками: Как вы думаете, что произойдёт дальше? Как будут развиваться события? К какому выводу придёт автор?

Антиципация принуждает соотносить части текста по содержанию, привлекать собственные знания для правильного понимания связей и отношений в тексте. Итог – высокая интеллектуальная активность; текст осмысливается глубоко и критически, что, собственно, и требовалось.

Предваряющие чтение вопросы

Предваряющие изложение вопросы побуждают читающего искать в тексте ответ, сопоставлять его с вопросом и с собственными знаниями о предмете, т.е. активизируют мыслительную деятельность.

Вопросы возникают обычно тогда, когда в тексте встречаются трудные для понимания, проблемные места. Вызываются вопросы и общими особенностями текста, в частности, логическими и иными погрешностями в нем (нарушения доказательности или последовательности, усложненная доступность изложения). Причиной вопросов бывает также естественная ограниченность текста:

- мысль в тексте раскрывается не сразу, а постепенно и, будучи незаконченной, побуждает ставить вопрос;
- мысль в тексте раскрывается не полностью, так как опущено то, что, по мнению автора, хорошо известно читателю.

Многое дадут читателю и вопросы, связанные со смыслом и ролью отдельных слов. Например, действительно ли существует то

отношение между частями текста, которое устанавливает слово, служащее связующим звеном между ними.

Особенно важна способность замечать, выделять характерные смысловые детали текста, т.е. способность к его смысловому микроанализу. Ее можно справедливо расценивать ее как одно из проявлений столь ценной критичности ума.

Антиципация обозначает предугадывание, а сам прием помогает читателю забегать мыслью вперед, догадываться о содержании текста и сравнивать свои догадки с оригиналом.

Например: «Грубиян и гвоздь» («Русский язык» для 7-го класса под редакцией Г.Г. Граник.) Задания предлагаются до чтения текста.

1. Определите тип речи данного текста.

2. А что можно сказать о жанре?

3. Заглавие текста обычно несет в себе смысловое указание на что-то. Например: «Однажды летом» – время, «В Сокольниках» – место. А на что указывает наше заглавие? Кто он? Дайте определение слову «грубиян». В чем и по отношению к кому может выражаться грубость? Ваши предположения?..

4. Можем мы определиться с возрастом нашего героя?

5. Хорошо, у нас есть мальчик, с которым происходит какая-то история. Какая?

6. Составим синонимический ряд прилагательных, связанный со словом «грубиян». Неприятная, скверная, досадная и т.д.

7. Наше слово «гвоздь», предположите, какая история, связывающая слова в заглавии, могла произойти?

9. И еще один нюанс: скажите, всегда ли в заглавие выносятся слова в прямом значении? Если нет, то можем мы однозначно утверждать, какой будет развязка? Негативной, неприятной или неожиданной, поучительной?

Итак, ваши предположения о содержании текста...

Таким образом, проведён практически мозговой штурм нашего заглавия, текст стал объектом речемыслительной деятельности и настало время проверить предположения школьников. Читается текст:

Грубиян и гвоздь

Прихожу однажды в парк в воскресенье. Думаю: погуляю, потом посижу на скамейке, почитаю. Но не тут-то было. Скамеек много, но все заняты. Вдруг нахожу свободное, но вместе с тем как бы и

занятое место. Лежит на нем ладонь мальчика, сидящего рядом. Кому-то сторожит? Или жука поймал?

— Можно сесть? — спрашиваю.

— Нельзя, — отвечает, — ищите другое.

Грубый какой. Мог бы и уступить старшему даже свое. Видит же, что еле стою. Расстроилась и требую:

— А ну, убери руку немедленно!

Убирает. И вижу, что возвела на человека напраслину.

Никакой он не грубиян, а очень даже благородный.

На том месте, где лежала его ладонь, торчит острием кверху огромный гвоздь. Я бы точно сослепу да с усталости на него приземлилась.

Восстановление текста разного типа по схемам

Для данного вида упражнений используются прозаические и стихотворные тексты. Учитель записывает каждое предложение отдельно, предварительно поменяв их местами. Ниже помещаются схемы этих предложений. Порядок расположения схем должен соответствовать порядку предложений в тексте, который предстоит восстановить учащимся. Сначала используются схемы с одним поисковым ориентиром.

Составление тематической зарисовки

Учитель подбирает ряд стихотворных строк на определённую тему и предлагает учащимся соединить их по смыслу так, чтобы получилась зарисовка. Правильность соединения стихотворных строк проверяется по схеме. Зарисовку учащиеся составляют устно. Слушаются варианты их ответов. Правильный ответ определяется по схеме. Затем выполняются задания и вопросы к записанному тексту.

Завершение каждой микротемы текста фразеологическим оборотом

Текст составляется учителем из небольших взаимосвязанных частей (микротем), каждая из которых должна заканчиваться подходящим по смыслу фразеологическим оборотом. Учащиеся находят фразеологические обороты с помощью материала для справок, дополняют ими микротемы. Они читают, вслух и записывают дополненный текст, называют все встретившиеся в нем обороты, находят в них общее смысловое значение. Выполняют задание учителя.

Восстановление текста по изучаемой на уроке орфограмме

В упражнении этого вида основным ориентиром для восстановления текста служат слова с изучаемой на уроке орфограммой. Учащиеся, используя подсказки (слова с пропущенными буквами и схемы предложений), формулируют задание к упражнению. Примером может служить работа с упражнением по теме: «Гласные в приставках пре- и при-».

Восстановление второй части текста по аналогии с первой и по опорным словам и фразам

Задания такого рода имеют особенную творческую направленность. Школьники, самостоятельно анализируя первую часть текста и сопоставив ее с заранее подготовленными учителем опорными фразами, составляют свой вариант второй части. Обычно упражнения этого вида выполняются в парах или группах.

Восстановление текста по причинно-следственным связям между предложениями

Исходный текст состоит из нескольких смысловых частей. В каждой части предложения соединяются на основе причинно-следственной связи. Последовательность предложений внутри каждой части при записи на доске преднамеренно нарушается. Задача учащихся: определить правильный порядок предложений в каждой части и восстановить исходный текст.

Восстановление текста на основе языковой интуиции, смысла и рифмы стихотворных строк

Записывая стихотворный текст, учитель пропускает слова, имеющие отношение к теме урока. Для усиления поисковой направленности используется несколько строф разных авторов и общая справка.

Восстановление текста по смыслу и плану-схеме

Текст, который предлагается восстановить учащимся, представляет собой рассуждение. Его тезисы записываются учителем в виде схем, а доказательства – с помощью предложений. Последовательность частей, являющихся доказательствами, заведомо нарушается. Задача учащихся – соединить по плану-схеме и смыслу тезисы и доказательства.

Составление текста, который нужно сократить и завершить

Для данного вида упражнения подбирается текст, состоящий из трех-четырех частей. Выполняя задание, учащиеся одну или несколько частей (кроме заключительной) передают в форме сжатого изложе-

ния, а концовку дописывают самостоятельно, учитывая смысл всех предыдущих частей и выражая свое отношение к содержанию текста.

Система специальных упражнений «Работа со словом»

Объясните выделенные слова в двух отрывках из очень известных произведений. Подготовьте комментарии к небольшому отрывку из своей любимой книги.

Горе от ума

А.С. Грибоедов

Фамусов

Брат, не *финти*, не дамся я в обман,
Хоть подерётесь, не поверю.
Ты, Филька, ты прямой *чурбан*,
В швейцары произвел ленивую *тетерю*,
Не знает ни про что, не чует ничего.
Где был? куда ты вышел?
Сеней не запер для чего?
И как не досмотрел? и как ты не дослышал?
В работу вас, на поселенье вас:
За *грош* продать меня готовы.
Ты, быстроглазая, всё от твоих проказ;
Вот он. Кузнецкий мост, наряды и обновы;
Там выучилась ты любовников сводить,
Постой же, я тебя исправлю:
Изволь-ка в *йзбу*, *мари*, за птицами ходить;
Да и тебя, мой друг, я, дочка, не оставлю;
Еще дни два терпение возьми;
Не быть тебе в Москве, не жить тебе с людьми.
Подалее от этих *хватов*,
В деревню, к тетке, в глушь, в Саратов,
Там будешь *горе горевать*.
За *пьяльцами* сидеть, за *святыцами* зевать.
А вас, судáрь, прошу я толком
Туда *не жаловать* ни прямо, ни проселком;
И ваша такова последняя черта,

Что, чай, ко всякому дверь будет заперта:
Я постараюсь, я, *в набат* я приударю,
По городу всему *наделаю хлопот*,
И оглашу во весь народ:
В *Сенат* подам, министрам, государю.

Мойдодыр

К. И. Чуковский

Одеяло
Убежало,
Улетела простыня,
И подушка,
Как лягушка,
Ускакала от меня.

Я за свечку,
Свечка – в печку!
Я за книжку,
Та – бежать
И *вприпрыжку*
Под кровать!

Я хочу напиться чаю,
К самовару подбегаю,
Но пузатый от меня
Убежал, как от огня.

Боже, боже,
Что случилось?
Отчего же
Всё кругом
Завертелось,
Закружилось
И *помчалось колесом?*

Утюги
за
сапогами,

Сапоги
за
пирогами,
Пирог
за
утюгами,
Кочерга
за
кушаком –
Всё вертится,
И кружится,
И несётся *кувырком*.

Вдруг из маминой из спальни,
Кривоногий и хромой,
Выбегает умывальник
И качает головой:

«Ах ты, гадкий, ах ты, грязный,
Неумытый поросёнок!
Ты чернее *трубочиста*,
Полюбуйся на себя:
У тебя на шее *вакса*,
У тебя под носом *клякса*,
У тебя такие руки,
Что сбежали даже брюки,
Даже брюки, даже брюки
Убежали от тебя.

Рано утром на рассвете
Умываются мышата,
И котята, и утята,
И жучки, и паучки.

Ты один не умывался
И грязнулею остался,
И сбежали от грязнули
И чулки и *башмаки*.

Я – Великий Умывальник,
Знаменитый Мойдодыр,
Умывальников Начальник
И мочалок Командир!

Если топну я ногою,
Позову моих солдат,
В эту комнату толпою
Умывальники влетят,
И залают, и завоюют,
И ногами застучат,
И тебе *головомойку*,
Неумытому, дадут -
Прямо в Мойку,
Прямо в Мойку
С головою окунут!»

Он ударил в медный таз
И вскричал: «*Кара-барас!*»

И сейчас же щётки, щётки
Затрещали, как трещотки,
И давай меня тереть,
Приговаривать:

«Моем, моем трубочиста
Чисто, чисто, чисто, чисто!
Будет, будет трубочист
Чист, чист, чист, чист!»

Тут и мыло подскочило
И вцепилось в волоса,
И *юлило*, и мылило,
И *кусало*, как оса.

А от *бешеной* мочалки
Я помчался, как от палки,

А она за мной, за мной
По Садовой, по Сенной.

Я к *Таврическому* саду,
Перепрыгнул через ограду,
А она за мною мчится
И кусает, как волчица...

Объясните смысл выделенных слов:

Старик угрюмо сидел на **облучке**...

Ну, слава Богу, **жило** недалёко.

Я опустил **циновку** и задремал.

Лучина освещала ее.

Савельич внес за мною **погребец**...

...мужик слез с **полатей**...

Хозяин родом **яицкий** казак...

Старый полинялый **мундир** напоминал воина времен **Анны Иоанновны**.

Прислать к вам моего **повесу**... (*Из книги «Капитанская дочка» А.С. Пушкина*)

Облучок – сиденье для кучера в повозке; **жило** (устар.) - жилье; **циновка** – зд.: занавеска из плетеной рогожи; **лучина** – в старину: тонкая длинная щепка для освещения избы; **погребец** (устар.) – дорожный сундучок для посуды и съестных припасов; **полати** (устар.) – в избе: нары для спанья, устраиваемые между печью и стеной под потолком; **яицкий** – живущий на реке Яик (после Пугачевского восстания Яик был переименован Екатериной II в Урал, чтобы само название реки не напоминало о Пугачеве); **мундир** – военная или гражданская форменная одежда; **Анна Иоанновна** (1693–1740) – русская царица; **повеса** (разг.) – молодой человек, проводящий время в легкомысленных затеях, безделье. (из словаря С.И. Ожегова).

(На первых этапах работы с текстом необходимо прерывать чтение для выяснения непонятных детям слов. Постепенно учащиеся привыкают во время чтения подчёркивать непонятные слова. После чтения эти слова обсуждаются: можно ли понять слово из контекста или нужно воспользоваться словарём. Например:

Прочитайте стихотворение и найдите не совсем понятные слова

*Ах, если бы слоны
Носили бы
Штаны –
Какие бы материи
Были им нужны?
Никак не маркизет
И не батист, нет-нет!
Чертова кожа,
Рогожа
И вельвет!*
(Б. Заходер)

Возможно, ребята не знают, что маркизет и батист – это очень тонкие, воздушные ткани, а чертова кожа, рогожа и вельвет – плотные, грубые. Теперь им будет понятно, что слонам подойдут штаны не из маркезета и батиста.

Работа с ключевыми словами

Серьезно страдает понимание и от невнимания к ключевым, наиболее важным в тексте словам. Иногда от одного слова зависит смысл всего текста, и без «зацепки» за это слово нельзя понять правильно текст.

Особенность работы над ключевыми словами состоит в вычитывании подтекстовой и концептуальной информации, которая в них, как правило, содержится. Обращать внимание детей на такие слова нужно при чтении любого текста. А познакомить их со «словами-ключиками» можно так.

Потренируемся. В тексте стихотворения автор спрятал важную информацию. Отыскать ее помогут «слова-ключики».

Футбол

Г. Сапгир

Сказала тетя:
- Фи, футбол!
Сказала мама:
- Фу, футбол!

Сестра сказала:

- Ну, футбол...

А я ответил:

- Во, футбол!

«Слова-ключики» здесь такие: фи, фу, ну, во. С их помощью автор показал разное отношение людей к футболу. У женщин эта игра вызывает презрение – *фи*, пренебрежение – *фу*, разочарование – *ну*, а у мальчика – восторг – *во*.

Работа со словами-образами

Получать удовольствие от чтения художественного текста невозможно без чуткого отношения к словам-образам или художественным средствам, найденным автором произведения. Знакомство со словами-образами, в которых скрываются секреты красоты текста, начинается с понятия о сравнении. Сравнение позволяет сделать образ, возникающий у читателя, более ярким, полным, объемным.

Сравнение бывает нескольких типов. Простое сравнение выражается при помощи слов «как», «словно», «будто» и др. «Росинки, словно зёрнышки...».

Есть переходный тип сравнения, который выражается творительным падежом имени существительного. «Пеной рос заря туманится».

Скрытые сравнения называются метафорами. «Холодное серебро росы».

С начинающим читателем нет необходимости обсуждать литературоведческие понятия, так как не это является главным в понимании. Вначале основное внимание нужно уделить обогащению образного ряда с помощью использованных автором художественных средств. По мере развития читательского воображения детей через обсуждение роли сравнения в создании образов можно переходить к введению терминов, называющих художественные средства. Однако цель обучения должна оставаться прежней: показать, что образность текста подчинена замыслу автора и помогает читателю «сблизиться» с текстом.

Нужно обращать внимание не только на слова-образы, но и на звуки, части слов, на формы или порядок слов.

Н.Н. Сметанникова в своей книге описывает стратегии работы со словарем, которые соотнесены с семью задачами создания и развития словаря читателя.

Создание базового словаря. Интеграция новых и известных слов. Обеспечение необходимого количества встреч со словарем. Обеспечение возможностей осмысления и сознательного усвоения лексического материала в контексте и в различных видах РД. Облегчение запоминания через вербальную и невербальную образную представленность. Разнообразные приемы обучения лексике Самостоятельное развитие словаря	Языковой опыт. Обзор словаря. Аналогия. Сравни и объясни Размышление вслух Ключи контекста Дерево слова Глоссарий на полях Анализ частей слова Помести в коробочку. Рифмовка Похожее слово Семантический факторный анализ Семантическая карта Классификация Кольца Вена Многозначное сумасшествие. Подбери пару. Выбери путь работы со словарем
--	--

Работа с текстами, где надо найти неверное слово и исправить его

*...Возле дома на дорожке
Воробьи клевали брошки.
Мал соловей, да колос велик.*

Работа с многозначными словами. Найти хорошо знакомые слова в другом, непривычном, употреблении.

Острые вещи

- Гриша, не бери нож. Обрежешься! («выражение автора»)
 - Гриша, не бери вилку. Уколешься.
 - Зачем ты взял стекляшку? Видишь, она острая...
 - Когда сели обедать, мама налила сыну супу, положила котлету.
 - Я горчицы хочу, – сказал Гриша.
 - Нельзя тебе горчицы, она острая, – сказала мама.
 - Засмеялся Гриша.
 - Эх ты! Разве горчица острая? Она горькая, я ещё вчера лизал.
- (Б. Яббинин)

Кто был прав: мама, назвав горчицу острой, или Гриша, который сказал, что она горькая?

Что из этих предметов можно назвать острым: саблю, перец, ножницы, лампу?

Работа с фразеологизмами

Дополните каждое предложение одним из записанных фразеологизмов:

Мы долго спорили, доказывали друг другу, и, наконец...

Не знал, куда глаза девать.

Ручеёк высох, деревья и кусты, и травы засохли, и люди...

Бить тревогу.

Мне было очень стыдно за тебя, я...

Находить общий язык

Определить, какой фразеологизм подойдет к этому эпизоду:

На ветке сухой макушки старой сосны напротив друг друга сидели 2 птички. Они вели только им понятный разговор. И вдруг, заметив меня, они быстро улетели. Улетели подальше от посторонних глаз. (третий лишний).

- Помог ли вам этот текст понять выражение «третий лишний»?

Составьте диалог:

- Что ты подарил своему другу на день рождения?

- Книгу, которую он очень хотел.

- И как он её принял? (был на седьмом небе).

Расшифруй предложение и составь по нему рассказ. Принцип составления рассказа – разворачивание текстовой информации.

И хотя он был ранен, но знамени из рук не выпустил (рассказ по предложению)

Это было во время войны. Бойцы пошли в атаку. Впереди всех был боец со знаменем в руках. Вдруг его ранили. Знаменосец понимал, что бойцы равняются на знамя. Если упадёт знамя, то его товарищи могут дрогнуть. Поэтому он собрал все свои силы и крепко сжал знамя в руках, продолжая идти вперёд.

Лучше подбирать предложения из текстов, с которыми предстоит работать на уроке. Этот приём поможет научиться хорошо понимать фактуальную и подтекстовую информацию.

Дополните каждое предложение одним из записанных фразеологизмов:

- *Мы долго спорили, доказывали друг другу, и, наконец...*

- *Не знал, куда глаза девать.*

- *Ручеёк высох, деревья и кусты, и травы засохли, и люди...*

- *Бить тревогу.*
- *Мне было очень стыдно за тебя, я...*
- *Находить общий язык*

Работа со словами-образами (выразительные средства)

Знакомство со словами-образами, в которых скрываются секреты красоты текста, начинается с понятия о сравнении.

Сравнение позволяет сделать образ, возникающий у читателя, более ярким, полным, объемным.

Сравнение бывает нескольких типов. Простое сравнение выражается при помощи слов «как», «словно», «будто» и др. «Росинки, словно зёрнышки...».

Есть переходный тип сравнения, который выражается творительным падежом имени существительного. «Пеной рос заря туманится».

Скрытые сравнения называются метафорами. «Холодное серебро росы».

Задание можно сформулировать так: «Найдите в тексте выразительные средства. Как они помогают понять героя...?»

Ключевые слова несут основную смысловую нагрузку. Они обозначают признак предмета, состояние или действие. К ключевым словам не относятся предлоги, союзы междометия и часто местоимения. Иногда смысловой абзац текста в целом является вспомогательным и вообще не содержит ключевых слов.

Смысловые ряды – это словосочетания или предложения, которые состоят из ключевых слов и некоторых определяющих и дополняющих их вспомогательных слов.

Смысловые ряды помогают понять истинное содержание абзаца. Они представляют собой сжатое содержание абзаца и являются основой для выявления доминанты текста. На этом этапе текст подвергается *количественному преобразованию* – как бы сжимается, прессуется.

Доминанта – это основное значение текста, которое возникает в результате перекодирования прочитанного содержания с опорой на ключевые слова и смысловые ряды. Это этап *качественного преобразования* текста. Мозг как бы формулирует сообщение самому себе, придавая ему собственную, наиболее удобную и понятную форму. Выявление доминанты – главная задача чтения.

Прочитайте текст, найдите смысловые ряды и доминанту.

Крайт или желтый бунгар

Большинство змей тропиков – ночные. Но самая удивительная из них – желтый бунгар, или крайт. Обитает она в Юго-Восточной Азии.

Черная, сравнительно не большая (1,5-2 м) змея, с желтыми кольцами, очень опасна для многих животных, но...исключительно ночью! Днём крайт совершенно беспомощен. Его зрачки круглые и днём практически не уменьшаются в размерах. Оттого, эти интересные змеи, в дневные часы так и норовят спрятать голову хотя бы под изгибы своего тела. Свет настолько ослепляет змею, что с ней совершенно безбоязненно играют вьетнамские дети. Они спокойно могут взять змею в руки, на шею, швырнуть без всякого к ней почтения. А ведь яд этой змеи очень токсичен. Он парализует дыхание, и без медицинской помощи человек умирает через полчаса после укуса.

Однако не стоит думать, что змея на 100% безвредна днём и нападение змеи не произойдет. Бывали и трагические случаи. При поднятии, к примеру, за хвост случалось, что змея в бешенстве, вслепую кидалась на обидчика...

Смысловые ряды:

1. Многие змеи в тропиках ведут ночной образ жизни, например, жёлтый бунгар обитающий в Юго-восточной Азии.
2. Его длина около двух метров, яд токсичен и парализует дыхание.
3. Днём бунгар беспомощен, так как свет пугает и ослепляет его.
4. Вьетнамские дети безбоязненно играют с ним, так как знают, что днём он не укусит.

Доминанта: Опасная ночная змея Юго-восточной Азии жёлтый бунгар днём никогда не кусается, так как дневной свет ослепляет его. Зная об этом, вьетнамские дети безбоязненно играют с ним днём.

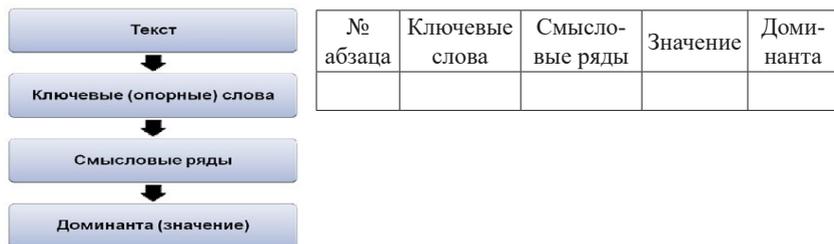


Схема дифференциального алгоритма

ПРИЕМЫ ОСМЫСЛЕНИЯ ТЕКСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Деление текста на части, его смысловая группировка и приводят к выделению смысловых опорных пунктов, углубляющих понимание и облегчающих последующее запоминание материала.

Антиципация – предвосхищение или смысловая догадка.

Реципация – мысленный возврат к прочитанному под влиянием новых мыслей, возникших в процессе чтения.

Сжатие текста.

Выделение ключевых слов.

Анализ структуры текста.

Многократное обращение к тексту, перечитывание его каждый раз с новым заданием.

Постановка вопросов к тексту и поиск ответов на них (в самом тексте, путем воспоминания, рассуждения и умозаключения или путем обращения к учителю и сверстнику).

Постановка вопроса-предложения, сочетающего в себе вопрос и предположительный ответ на него.

Критический анализ и оценка (находит выражение в дополнении к прочитанному, в сомнении или несогласии, в высказывании собственной позиции (мнения) и отстаивании ее).

Виды работ над текстом

- Чтение всего текста, отдельной части, абзаца.
- Чтение, деление на части.

Составление плана

- Чтение текста по готовому плану, написанному на доске.
- Пересказ прочитанного текста.

Предлагая детям пересказать какой-либо текст, следует подумать о цели такой деятельности. С точки зрения ребенка, пересказывать текст «просто так» бессмысленно. Можно предложить обучающимся представить, что сказку они хотят рассказать своим младшим братьям и сестрам, а понравившийся рассказ надо посоветовать прочитать товарищу или поделиться впечатлением о прочитанном произведении с мамой и бабушкой.

Пересказ

Выделяют несколько типов пересказа:

- подробный;

- близкий к тексту;
- выборочный;
- краткий;
- творческий.

Чтение учащимся нового текста, заранее подготовленного дома.

Чтение с сокращением текста. (Убрать предложения или слова, которые можно опустить.)

Сжатый пересказ.

Чтение цепочкой по предложению, абзацу.

Чтение вполголоса, жужжащее чтение.

Нахождение отрывка к рисунку, иллюстрации.

Ответы на вопросы.

Составление диафильма по прочитанному.

Инсценирование, т.е. чтение текста по ролям.

Нахождение в тексте отрывка, который поможет ответить на вопрос.

Чтение самого красивого места в произведении.

Нахождение по данному началу или концу предложения всего предложения.

Чтение «выше нормы» (когда учащийся, хорошо зная свою норму чтения незнакомого текста, путем тренировок дома набирает 10-15 слов, например: норма чтения незнакомого текста составляет 40 слов, значит, домашний текст ребенок должен прочитать с нормой 50-55 слов в минуту).

Чтение отрывка, к которому можно подобрать пословицу.

Нахождение предложения или отрывка, отражающего главную мысль произведения.

Чтение и установление, что правдиво, а что вымышлено (для сказки).

Чтение, нахождение предложений, которые стали поговорками (для басни).

Беседа с сопровождением выборочного текста.

Нахождение в тексте 3 (5, 7...) выводов.

Высказывание своих непосредственных суждений о прослушанном после чтения учителем или учащимся.

Чтение, рассказ о том, чем понравилось произведение, что запомнилось.

Чтение названия рассказа. Как еще можно назвать?

Чтение по ролям.

Чтение по ролям диалога, исключая слова автора.

Нахождение и чтение предложения с восклицательным знаком, вопросительным знаком, запятой, многоточием и т. д.

Конкурсное чтение стихотворений (жюри выбирается из победителей на предыдущем конкурсе).

Нахождение и чтение образных слов и описаний.

Нахождение и чтение слов с логическим ударением.

Чтение стихотворения, расстановка пауз.

Выразительное чтение отрывка рассказа (стихотворения) по собственному выбору.

Кто быстрее найдет в тексте слово на заданное учителем (учащимся) правило.

Нахождение в рассказе самого длинного слова.

Нахождение двух-, трех-, четырех сложных слов.

Чтение, пометка непонятных слов.

Нахождение и чтение слов и выражений, с помощью которых можно нарисовать устный портрет.

Нахождение и чтение в тексте слов, близких по значению данным (данные слова записаны на доске).

Нахождение и чтение слов и выражений, которые можно использовать при написании сочинения.

Чтение с выписыванием слов для практического словаря, например, к теме «Осень», «Зима» и т. д.

Существуют различные способы чтения. Рассмотрим основные из них, которые применяются, в основном, на уроках литературы в старших классах.

1. Аналитический или структурный. В этом случае читатель идет от целого к частному. Цель такого чтения – понять отношение автора к предмету или явлению и выявить факторы, повлиявшие на это отношение. Для того чтобы проанализировать текст, читателю нужно определить:

- какую книгу он читает, то есть понять ее основной предмет;
- в чем основной смысл книги;
- на какие смысловые или структурные части она подразделяется;
- какие основные проблемы автор стремится решить.

2. Синтетический или интерпретационный. Здесь читатель движется от частного к целому. Цель этого способа – выявить, какие задачи поставил автор в этом тексте и каким образом и насколько решил их. Для этого необходимо:

- обнаружить и интерпретировать самые важные слова в тексте;
- обнаружить и интерпретировать самые важные предложения;
- обнаружить и интерпретировать самые важные абзацы;
- определить, какие задачи автор решил, а с какими не справился.

При этом чтении читатель должен основное внимание уделить терминам и суждениям автора. Результат – понимание и запоминание прочитанного, создание на основе прочитанного новых (вторичных) текстов (пересказ, план, конспект, тезисы, аннотация, отзыв, рецензия и т.д.)

Технология продуктивного чтения

Технология продуктивного чтения отличается от традиционной технологии передачи готового знания. Основными приёмами работы с текстом в данной технологии являются комментированное чтение и диалог с автором. Вся работу можно разделить на три этапа.

Первый этап технологии – работа с текстом до чтения.

1. **Антиципация** (предвосхищение, предугадывание предстоящего чтения). Определение смысловой, тематической, эмоциональной направленности текста, выделение его героев по названию произведения, имени автора, ключевым словам, предшествующей тексту иллюстрации с опорой на читательский опыт.

Дети читают фамилию автора, заглавие произведения, рассматривают иллюстрацию, которая предшествует тексту, затем высказывают свои предположения о героях, теме, содержании. Завершается этап постановкой цели: «Прочитаем текст, проведём диалог с автором, проверим наши предположения».

Второй этап технологии – работа с текстом во время чтения.

1. Первичное чтение текста. Самостоятельное чтение в классе или чтение-слушание, или комбинированное чтение (на выбор учителя) в соответствии с особенностями текста, возрастными и индивидуальными возможностями учащихся. Выявление первичного восприятия (с помощью беседы, фиксации первичных впечатлений, смежных видов искусств – на выбор учителя).

2. Перечитывание текста. Медленное «вдумчивое» повторное чтение (всего текста или его отдельных фрагментов). Анализ текста. Постановка уточняющего вопроса к каждой смысловой части.

3. Беседа по содержанию текста. Обобщение прочитанного. Выявление скрытого смысла произведения, если таковой имеется. Постановка к тексту обобщающих вопросов как учителем, так и детьми. Обращение (в случае необходимости) к отдельным фрагментам текста.

4. Выразительное чтение. В этом случае нам помогает приём комментированного чтения.

Третий этап технологии – работа с текстом после чтения.

1). Концептуальная (смысловая беседа по тексту). Коллективное обсуждение прочитанного, дискуссия. Формулирование основной идеи текста или совокупности его главных смыслов.

2). Знакомство с писателем.

3). Работа с заглавием, иллюстрациями. Обсуждение смысла заглавия.

1. Концептуальная (смысловая) беседа по тексту. Коллективное обсуждение прочитанного, дискуссия. Соотнесение читательских интерпретаций (истолкований, оценок) произведения с авторской позицией. Выявление и формулирование основной идеи текста или совокупности его главных смыслов. 2. Знакомство с писателем. Рассказ о писателе. Беседа о личности писателя. Работа с материалами учебника, дополнительными источниками. 3. Работа с заглавием, иллюстрациями. Обсуждение смысла заглавия. Обращение учащихся к готовым иллюстрациям. Соотнесение видения художника с читательским представлением. 4. Творческие задания, опирающиеся на какую-либо сферу читательской деятельности учащихся (эмоции, воображение, осмысление содержания).

В технологии продуктивного чтения самая сложная работа у учителя, она заключается в подготовке к подходящим отрывкам текста, иллюстрации, вопросов к ним.

Подготовка текста для продуктивного чтения на уроке

1. Прочитайте текст, выделите в нем фактуальную, подтекстовую и концептуальную информацию.

2. Определите роль данного текста на уроке (чаще всего для поиска решения проблемы, возможно специальное продуктивное задание к тексту).

3. Сформулируйте задания для работы с текстом до чтения (заглавие, выделенные слова и т.п.).

4. Выделите в тексте места остановок во время чтения (вопросы к автору, комментарии, словарная работа).

5. Сформулируйте главный смысловый вопрос после чтения (или проверка выполнения продуктивного задания к тексту).

Поначалу при формировании навыков продуктивного чтения много времени учителю приходится уделять подготовке к уроку. Но по мере освоения технологии учитель может использовать самостоятельную работу учащихся по составлению вопросов к автору, комментарии к тексту, работу в парах и группах.

Умения, касающиеся интерпретирующего чтения

1. Понять особенности фабулы и героев. Единицы художественной литературы – эпизоды и события, персонажи и их мысли, слова и чувства, сомнения и поступки. Опираясь этими элементами, писатель рассказывает свою историю. И эти элементы становятся аналогами научных текстов в художественном тексте.

2. Осознать фон, т.е. единое время и место действия. Понять эпоху, общественные (экономические, политические, правовые, моральные, научные, искусства и религии) и личностные (любовь, дружба, отцы и дети и пр.) противоречия, которые отразил автор в своем произведении. Этот подход поможет обнаружить связи и функции всех эпизодов, поступков героев, использованных художественно-образительных средств, понять, что утверждает автор описываемым им образом.

3. Проанализировать аргументацию автором своих утверждений. В отличие от научной литературы, где аргументами являются факты и выводы, в художественной литературе они кроются в эволюции сюжета. Аристотель говорил, что в сюжете заключена душа повествования. Преимущественно эти правила касаются романов и пьес, так как суть поэзии заключается в переживаниях автора, хотя лирические произведения также могут иметь повествования.

Таким образом, именно смысловое чтение может стать основой развития ценностно-смыслового формирования личностных качеств обучающегося, надежным обеспечением успешной познавательной деятельности на протяжении всей его жизни. В новых социокультурных и экономических условиях чтение понимается как базовая интел-

лектуальная технология, как важнейший ресурс развития личности, как источник приобретения знаний, преодоления ограниченности индивидуального социального опыта. Чтение осознается как способ освоения ценностей мировой культуры, средство обретения культурной компетентности личности и подготовки к жизни в окружающей социальной реальности.

Критический или оценочный вид чтения

Цель его – оценить авторский текст и решить, согласен ли читатель с ним.

Критическое суждение в данном случае, прежде всего, носит субъективный характер. О вкусах не спорят, но критические суждения можно опровергать и оспаривать. А для этого должно оценивать книгу с позиций эстетических и литературных принципов. Чтобы составить мнение о художественном произведении, можно предложить учащимся следующие вопросы:

1. Насколько это произведение целостно?
2. Насколько сложна структура частей и элементов, составляющих целое?
3. Правдоподобна ли эта история, то есть, обладает ли она художественной реалистичностью?
4. Затрагивает ли она ваши эмоции, вызывает ли переживания, будит ли ваше воображение?
5. Ощущаете ли вы жизнь во всей ее полноте, читая книгу.

Чтение книг в зависимости от того, являются ли они художественными или научными, осуществляется с использованием как общих правил, так и особенных, связанных с типом книг.

Поэтому, *первое*, с чего необходимо начать работу с книгой, – определить **тип книги и предмет книги**, ориентируясь по названию и титульному листу.

Затем нужно научиться определять **основную мысль текста**. Эффективным в данном случае является задание на передачу целостной сути текста в одном предложении или максимум в нескольких (в рамках краткого абзаца). Такое умение является показателем способности читателя целостно воспринимать информацию. Но так как любая целостность представляет собой закономерную (логическую) взаимосвязь частей, необходимо предложить учащимся освоить следующее действие, являющееся естественным продолжением преды-

дущего: перечислите основные части книги (текста), покажите, как они организованы в одно целое, в каком порядке расположены относительно друг друга. Хорошие тексты, как правило, имеют четкую и очевидную структуру. Примером передачи сути художественного произведения может служить следующий ответ ученика, пересказывающего «Одиссею» Гомера несколькими фразами.

Одиссей десять лет не может попасть домой после Троянской войны, находясь под бдительным надзором Нептуна. Тем временем его дом находится в плачевном состоянии, враги пользуются его имуществом и строят козни против его сына. Наконец сквозь бури и штормы он прибывает на родину и расправляется с врагами (Т.И. Фисенко).

Обучая учащихся умению постигать суть произведения, разумно обращаться к *предисловию и оглавлению*, если таковые имеются. Нельзя постичь целое, не видя его частей, не понимая, как они между собой связаны.

Оглавление – аналог карты для путешествия по незнакомой местности. Главы и подпункты, выделенные автором, призваны помочь читающему увидеть структуру текста, однако чтобы обнаружить настоящую организацию, необходимо изучить произведение поглубже. При чтении философских, научных книг, к которым относятся и учебники, структуру как способ выражения сути книги лучше определить сразу. Обычно это можно сделать на вводных уроках в курс, в раздел, в тему. При знакомстве с художественными текстами, где смысл заключен в каждом слове произведения, и суть и структура до конца могут быть обнаружены только при завершении чтения текста.

Ознакомившись с сутью и структурой произведения, читателю следует выяснить, *какие проблемы затрагивает автор*. Проблема – это вопрос. Текст содержит один (научная) или несколько (художественная) ответов. В научной книге и вопросы, и ответы озвучены автором, в художественной их нужно найти, выделить среди них главные и второстепенные. Для выявления проблем, затронутых автором, можно задавать следующие вопросы. Существует ли описанное явление, что это такое, почему оно возникло, при каких условиях может существовать, почему существует, каковы последствия его существования, каковы характерные свойства и отличительные черты, как оно связано с другими, как проявляется и пр.?

Одним из *способов смыслового* чтения на уроках литературы является также работа над непонятными словами.

Следующим способом смыслового чтения является выделение *ключевых (наиболее важных) предложений* в тексте и определение утверждений, которые они содержат. Затем выделение ключевых абзацев, как системы предложений, объединенных общими утверждениями (аргументами) по поводу сути текстовой информации. Первый и последний абзац содержат основной смысл текста (утверждения) и выводы. В оставшейся части содержатся, как правило, аргументы к утверждению. Начальные предложения абзацев, также как и ключевые слова, содержат основную информацию. Эти предложения помогают понять изменения в содержании текста: ставится ли новый вопрос, новая задача, разъясняется ли ранее описанное свойство явления, факты, события, подводятся ли итоги, делаются ли выводы?

Иногда авторы сами выделяют важные предложения в виде подчеркиваний, вопросов, шрифта, пунктов, глав и пр. Нужно научиться видеть эти авторские сигналы и не оставлять их без внимания. Еще один шаг к поиску важных предложений – это слова, из которых они состоят.

Для проверки понимания смысла прочитанного можно предложить обучающимся задания:

1. Расскажите о собственном опыте, связанном каким-либо образом с утверждением автора?

2. Можете ли привести пример по теме высказывания?

3. Проведите опыт, подтверждающий научное высказывание. Если это возможно, найдите в тексте те абзацы, которые содержат подтверждения и основные аргументы к ним. Если аргументы изложены по-другому, попробуйте построить их, используя при этом предложения из разных абзацев.

4. Найдите абзац, в котором содержится вывод, и подтвердите его основаниями из текста.

5. Переформулируйте определения, правила, выводы, переведите прочитанное на «свой» язык.

6. Представьте основное содержание текста в виде плана, схемы, таблицы, рисунков.

7. Потренируйтесь в запоминании прочитанного (пересказ, повторение определений, правил).

После чтения текста можно предложить обучающимся такое задание: заполните таблицу:

Ключевые слова	Смысловые предложения	Основной смысл текста

Сосчитайте количество слов, позволяющих вам изложить основной смысл текста, и сравните его с количеством слов в первоначальном варианте текста.

Другим компонентом смыслового чтения является *конструктивное обсуждение изучаемого текста*. Одним из эффективных методов являются дискуссии, упражнение в мастерстве мышления и коммуникации. Полезно подчеркивать ключевые слова и предложения по мере их появления в тексте, фиксировать противоречия, если таковые имеются в тексте, и пр.

В чтении художественной литературы можно выделить некоторые *общие способы*, которым должен владеть читатель:

1. Определить жанр произведения – роман, пьеса, стихи и т.д.
2. Научиться воспринимать всю книгу в ее целостности, только тогда можно изложить её суть в одном-двух предложениях, что возможно только при условии знания сюжета.
3. Понять, каким образом из детализации характеров персонажей и событий автор создает целостный образ собственного отношения к какому-либо объекту, явлению.

М. Г. Заувервальд в своей статье «Интеграционная технология обучения смысловому чтению на уроках литературы в старших классах» описал опыт работы с детьми на уроках литературы. Он отметил, что многие учащиеся на начало X класса не способны воспринимать и понимать художественный текст: ответы в большинстве случаев носят репродуктивный характер (I уровень восприятия). Причины здесь множественны: различные учебные планы, программы, методики и т.д., но суть одна – в X класс приходят ребята с разным уровнем литературного образования. Он выделяет три уровня:

I уровень – *отсутствие понимания*: учащиеся пересказывают содержание, произвольно интерпретируют текст;

II уровень – *частичное восприятие текста*: истолковываются отдельные структуры текста;

III уровень – *адекватная интерпретация*: учащиеся раскрывают смысл произведения, учитывая все взаимосвязи компонентов текста (особенности поэтики).

По парадоксальному утверждению А. А. Леонтьева, «мы понимаем не текст, а мир, стоящий за текстом». Согласно концепции М. М. Бахтина, перед эстетически развитым читателем стоят две задачи:

1) понять произведение так, как понимал его сам автор, постараться увидеть картину мира «глазами автора»;

2) включить произведение в свой, отличный от авторского, жизненный и культурный контекст.

Учитель-словесник должен научить детей адекватно воспринимать смысл текста, который возникает в результате взаимосвязи различных толкований – структурно-функциональный и ценностно-ориентирующий подходы.

Именно **смысловое** (с-мыслью) **чтение** может стать *основой формирования личности, создания своего образа на великих нравственных, культурных образцах.*

Художественный текст на уроках литературы должен быть обращен к современным проблемам: юный читатель не «препарирует текст», анализируя отдельные моменты художественного произведения, а учится на литературных примерах жить, учится быть Человеком.

Понимание художественного текста возникает как сходство смысловых контекстов автора и читателя. Безусловно, наряду со сходством возникают и различия, связанные с различным мировоззрением автора и читателя, поэтому для адекватного понимания текста необходимо учитывать все компоненты художественного произведения.

Смысл (содержание)↔ структура (форма)

Необходимо много работать над совершенствованием различных письменных работ. Каждое сочинение учащегося (на начальном этапе – I полугодие X класса) должно сопровождаться рецензией учителя; со временем необходимость в рецензии для каждого отпадает, но устный анализ работ обязателен всегда.

МЕТОДИКА РАБОТЫ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ

1 этап. Восприятие

Работа с первичным восприятием (формирование смысловых установок).

Вопросы: Что понравилось? (Не понравилось?) Почему? О чем текст? (первичная работа с названием) - формирование эмоциональной оценки текста.

2 этап. Структурно-функциональный анализ

Осуществляется работа с сюжетом, композицией, охарактеризовываются герои (их внешность, речевая характеристика, мироощущение, поступки, мотивация поступков), система образов, простирается хронотоп. Работа над смыслом эпизода или ключевой сцены. Используются схемы, таблицы.

3 этап. Реконструкция смысловых структур

Вычленение эпизодов, построение альтернативных моделей сюжета, прерывание действия на кульминации и выдвижение гипотез относительно сюжета, судьбы героев, смысла произведения в целом. Работа над художественной деталью. Анализ языка произведения (средства выразительности). Как те или иные языковые средства работают на смысл произведения, идею?

4 этап. Смысловая компрессия

А). Понимание текста – **процесс перевода текста на другой язык** (*прием смысловой компрессии*), в результате которого образуется мини текст, воплощающий в себе основное содержание исходного текста – реферат, аннотация, резюме, сочинение-закладка.

Б). Построение образа, предмета или ситуации, наделенного определенным смыслом.

T1 → T2 (перекодировка), где T – текст

В). Построение сообщений, несущих альтернативные смыслы. Соотнесение нескольких текстов, сочинение по проблемам, отраженных в авторских текстах.

Смысловое чтение отличается от любого другого чтения (например, «ознакомительное» или «поиск информации») тем, что при смысловом виде чтения происходят процессы постижения читателем ценностно-смыслового момента художественного текста, т. е. осуществляется процесс интерпретации, наделения смыслом.

Каждому читателю, говоря словами А. Н. Леонтьева, приходится решать «задачу на смысл», на открытие «значения для меня» в том или ином художественном произведении, так как задача любого искусства (в частности, литературы) открытие *«личностного смысла»*.

Чтение литературного произведения есть двусторонний процесс, при котором, с одной стороны, читатель открывает неповторимый мир, созданный автором, а с другой стороны, посредством текста познает уникальность и ограниченность собственного мира. Таким образом, на текст мы смотрим как на «сложно построенный смысл». Работая с художественным текстом, важно выбрать правильный подход к его осмыслению. *Интеграционный подход к анализу текста*, с нашей точки зрения, отвечает требованиям современной методики.

Интеграция в данной технологии проявляет себя не только в комплексной соотнесенности различных подходов и методик, но и в том, чтобы учитывать реалии современной жизни и культуры. Знания по истории, философии, психологии, культурологии, языкознанию должны помочь учащимся понять глубинные слои художественного текста. На основе классической литературы необходимо обучать учащихся свободно мыслить, т. е. развивать способность слушать и воспринимать других, мыслящих по-другому. Такого рода работа требует серьезной духовной и интеллектуальной подготовки: учитель – одновременно ученый, философ и художник. И ученый, и художник, и философ – это те люди, которые помогают осознать смысл и ценность всех проявлений жизни: художник раскрывает художественную красоту в чувственных образах, ученый помогает постичь истину, а философ раскрывает очевидность добра.

Учитель и учащийся при этом находятся в ситуации сотрудничества. Учитель организывает совместное осмысление и сопереживание мотивов поступков героев произведений.

В результате системного взаимодействия с текстом происходят ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ изменения в восприятии учащихся литературного произведения:

- 1) возникает возможность увидеть произведение как особо организованное целое, все элементы которого находятся в определенном взаимоотношении – изменение одного из них влечет за собой изменение остальных;
- 2) на смену репродуктивным ответам приходит собственное открытие и адекватное понимание текста;

3) появляется возможность рассмотреть произведение в контексте всего творчества автора или в контексте литературы определенного периода: выход на мироощущение, особенности поэтики, а в конечном итоге – постижение «подтекстовой информации» текста (термин Гальперина). Так, например, тема завершающего урока по творчеству Ф. М. Достоевского в 10 гуманитарном классе «Человек есть тайна» (Этико-философское осмысление предназначение человека в творчестве Ф. М. Достоевского) позволяет обратиться к нескольким произведениям автора: «Записки из подполья», «Белые ночи», «Бедные люди», «Преступление и наказание», «Идиот». При таком подходе, говоря о проблематике произведения, можно одновременно рассмотреть и языковые средства, т. е. глубже понять текст – осмыслить (смысловое чтение, или чтение со смыслом);

4) различные виды сопоставительных анализов дают возможность глубже понять особенности каждого текста, каждого героя;

5) и, наконец, при сегодняшнем отношении к литературе как учебному предмету, когда количество часов с каждым годом сокращается, такой подход дает возможность существенно сэкономить учебное время.

Интеграционный подход предполагает смысловую реконструкцию текста, создание своей читательской формы, что превращает обычное (потребительское чтение) в смысловое, которое приводит к обогащению смыслового опыта читателя. Разнообразные приемы сотворчества с автором: превращение художественного текста в словесные картины, сцены, кадры и эпизоды, а также составление структурных схем, таблиц, рисунков – все это способствует подлинному взаимодействию, а в конечном счете, – адекватной интерпретации.

Так, например, изучая в 10 классе роман И. Гончарова «Обломов», М. Г. Заувервальд использует следующую схему:



Интегральный алгоритм чтения

Интегральный алгоритм чтения – это последовательные блоки, помогающие выстроить процесс чтения с максимальной эффективностью.

Что же дает интегральный алгоритм чтения? Он формирует новую программу последовательности мыслительных операций.

Найти в тексте ответы на все вопросы, поставленные в блоках алгоритма, – вот задача чтения.

Многочисленные тренировки приводят к тому, что по окончании чтения нужные данные, факты, названия, фамилии как бы сами по себе появляются перед глазами.

Интегральным этот алгоритм назван потому, что он применяется ко всему тексту. Он является единым способом усвоения информации.

Интегральный алгоритм чтения предполагает как бы «перекладывание» информации текста в свои 7 ящичков.

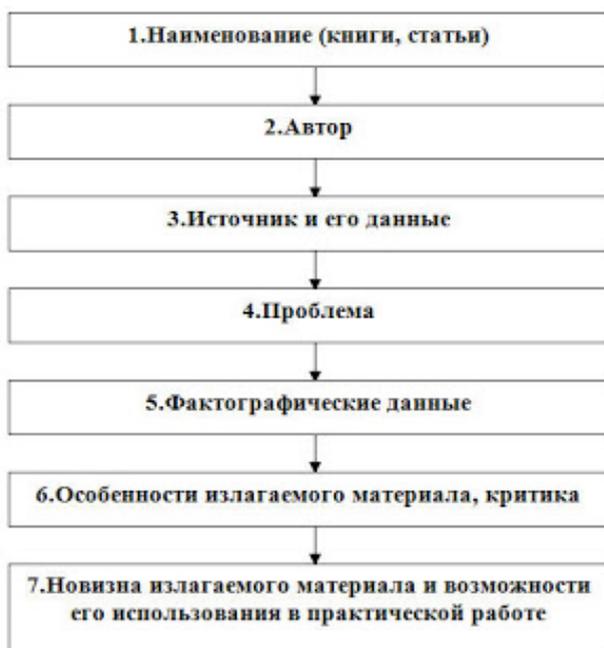
Блок-схема интегрального алгоритма чтения выглядит так:

1. Наименование (книги, статьи).
2. Автор.
3. Источник и его данные (год, №).
4. Основное содержание, тема.
5. Фактографические данные.
6. Особенности излагаемого материала, которые кажутся спорными, критика.
7. Новизна излагаемого материала и возможности его использования в практической работе.

- *Название* (наименование) – отражает суть содержания материала и значимость для вас самого материала.
- *Автор* – это стиль и глубина прочтения материала, рассмотрение определенных сторон проблемы.
- *Источник* – особое значение имеет для газет и журналов, название и дата издания которых также могут оказать вам помощь в оценке значимости текста.
- *Основное содержание* – это то, ради чего мы читаем.
- *Факты* – это данные, определяющие достоверность рассматриваемой проблемы, помогают уловить ее смысл.
- *Особенности материала* – это исключительно индивидуальная оценка прочитанного, которая строится на вашем опыте и знаниях по существу материала.

- *Новизна материала* и возможность его использования – это также индивидуальная оценка читаемого в соответствии с вашим опытом и целями чтения.

1.	АВТОР. НАЗВАНИЕ. ВЫХОДНЫЕ ДАННЫЕ
2.	ЖАНР (повесть, рассказ, роман и т.д.)
3.	ТЕМА ПРОИЗВЕДЕНИЯ
4.	СОДЕРЖАНИЕ. СЮЖЕТ
5.	ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ
6.	ГЛАВНЫЕ ГЕРОИ, ОБРАЗЫ
7.	МОЕ ОТНОШЕНИЕ К ПРОИЗВЕДЕНИЮ



Расшифруй предложение и составь по нему рассказ. Принцип составления рассказа – разворачивание текстовой информации.

И хотя он был ранен, но знамени из рук не выпустил.

(рассказ по предложению)

Например:

Это было во время войны. Бойцы пошли в атаку. Впереди всех был боец со знаменем в руках. Вдруг его ранили. Знаменосец понимал, что бойцы равняются на знамя. Если упадёт знамя, то его товарищи могут дрогнуть. Поэтому он собрал все свои и крепко сжал знамя в руках, продолжая идти вперёд.

Передайте целостную суть текста одним или 3-4 предложениями.

Примером передачи сути художественного произведения может служить следующий ответ учащегося, пересказывающего «Одиссею» Гомера несколькими фразами.

Одиссей десять лет не может попасть домой после Троянской войны, находясь под бдительным надзором Нептуна. Тем временем его дом находится в плачевном состоянии, враги пользуются его имуществом и строят козни против его сына. Наконец сквозь бури и штормы он прибывает на родину и расправляется с врагами.

Виды переработки текста – один из способов смыслового чтения

Прием составления плана

Позволяет глубоко осмыслить и понять текст. По мере чтения текста и составления плана обучающийся последовательно задает себе вопрос: «О чем здесь говорится?»

Могут быть предложены следующие задания:

Составить план (простой и/или сложный) – простой план предполагает деление текста на три части: вступление, основную часть, заключение. Сложный план делит каждую из трёх частей на подпункты.

Прием тезирования

Формулирование основ тезисов, положений и выводов текста.

Составить тезисы – кратко изложить содержание цитатами из текста или своими словами

Тезис – это запись, которая вбирает в себя суть текста, т.е. основную суть произведения. Тезисы представляют собой развёрнутый сложный план. Это самые важные, главные положения, мысли автора, которые носят характер выводов. Как составляют тезисы? После предварительного ознакомления текст читают вторично. При этом разбирают его на отрывки. Далее находят в каждой части главное и кратко формулируют мысль. Это и будут тезисы.

Как составить конспект?

Составление конспекта – кратко, но более подробно, чем тезисы, изложить содержания текста.

Конспект – краткое изложение, краткая запись чего-то. Такая запись даёт возможность изложить весь материал, но в небольшом объёме. Конспект – это план, переходящий в краткий пересказ. В отличие от краткого пересказа, конспект может не содержать плавных переходов. Для составления конспекта необходимо:

Отобрать существенную информацию.

Сохранить отобранную информацию.

Записать полученный текст (при составлении конспекта употребляется лексика данного текста).

Составить аннотацию

Аннотация (от лат. *annotatio* – замечание) – краткая характеристика статьи, книги и т. д. с точки зрения ее назначения, содержания, формы и других особенностей. Цель аннотации – ответить на вопрос, о чем говорится в статье, т. е. дать общее представление о статье.

Аннотация помещается на оборотной стороне титульного листа, состоит из трёх-четырёх предложений.

Составить рецензию – анализ текста с указанием его лексических, синтаксических, стилистических и других особенностей.

Составить отзыв – изложение впечатления от знакомства с текстом (с возможным указанием его особенностей).

Отзыв – это своего рода рецензия, личное мнение человека о том или ином произведении, с содержанием которого он ознакомился, которое понял и обдумал. Такая работа должна содержать не только «голый» пересказ некоторых моментов из книги – в ней необходимо передать свои собственные мысли и чувства, которые возникли у вас в момент или после прочтения. Ведь главная цель отзыва – заинтересовать других этим произведением, чтобы им самим захотелось его прочитать. Ну а чтобы вам проще было выполнять такое домашнее

задание, представьте себя рекламщиком, который занимается «продвижением» автора и труда, вышедшего из-под его пера. – Читайте подробнее на FB.ru: <http://fb.ru/article/40526/kak-napisat-otziv-o-prochitannoy-knige>

Отзыв о произведении художественной литературы имеет такой общий план:

Название, автор.

Тема и основная мысль произведения.

Где и когда происходят события, изображенные в произведении?

Какие места в книге справили на вас наибольшее впечатление?

Кто из героев особенно понравился и чему?

Язык произведения (что запомнилось, показалось необыкновенным, оригинальным, интересным).

Чем обогатила вас книга, которые раздумья вызвала?

Какую роль сыграли иллюстрации, предисловие, послесловие для лучшего понимания произведения?

Примерный план отзыва о прочитанной книге:

1. Автор, название, жанр книги.

2. Кому, по-вашему мнению, будет интересна книга?

3. Время и место действия книги. О чем она (не пересказывать все содержание).

4. Основные персонажи книги.

5. Как начинается книга? Насколько интригует завязка?

6. Каков конфликт? Насколько он показался вам интересным, важным для современной жизни? Какая проблема поставлена автором в книге?

7. Чем интересна книга в целом?

8. Какой эпизод особенно понравился, запомнился? Почему?

9. Какие персонажи книги показались особенно интересными? Кто из героев понравился больше? Почему?

10. Какое впечатление произвел язык, стиль автора?

11. Ваше читательское мнение, ощущение, мысли по поводу книги? Что дало вам прочтение этой книги?

Составить реферат.

Составление реферата – изложение, близкое к тексту, но не расчленённое, как это допускается в конспекте.

Реферат (от лат. *refere* – докладывать, сообщать) – краткое изложение содержания статьи (книги), включающее основные факти-

ческие сведения и выводы, необходимые для первоначального ознакомления с ней и определения целесообразности обращения к ней. Цель реферата – ответ на вопрос о том, что именно говорится в статье (книге) нового, существенного.

Признаки реферата:

а) реферат не копирует дословно содержание первоисточника, а представляет собой новый вторичный текст, создаваемый в результате систематизации и обобщения материала первоисточника, его аналитико-синтетической переработки;

б) будучи вторичным текстом, реферат составляется в соответствии со всеми требованиями, предъявляемыми к связанному высказыванию. Так, ему присущи следующие категории:

- оптимальное соотношение;
- завершенность (смысловая и жанрово-композиционная);

в) для реферата отбирается информация, объективно ценная для всех читающих, а не только для одного автора;

г) автор реферата не может пользоваться только ему понятными значками, пометами, сокращениями.

В зависимости от количества реферируемых источников выделяют следующие виды рефератов:

а) монографические (написанные на основе одного источника);

б) обзорные (созданные на основе нескольких исходных текстов, объединенных общей темой и сходными проблемами исследования).

Следует отметить, что количество первоисточников для учащихся 9–11-х классов должно быть различным. Так, если учащемуся 9 класса достаточно проанализировать как минимум 3 первоисточника, то выпускнику 11 класса – не менее 5 работ.

По виду представленной информации и способу её изложения рефераты делятся на:

а) информативные, или рефераты-конспекты, достаточно полно излагающие все основные положения, доказательства и выводы исходного текста;

б) индикативные, или реферат-резюме, которые перечисляют лишь главные положения и выводы по ним без изложения доказательства.

1. Общие положения

1. Рефератом учащегося следует считать краткое изложение в письменном виде содержания и результатов индивидуальной учеб-

но-исследовательской деятельности. Реферат имеет регламентированную структуру, содержание и оформление.

Реферат как жанр научной литературы обладает *следующими признаками*:

- семантическая адекватность первоисточнику;
- максимальная полнота и точность изложения содержания при небольшом объеме полученного текста;
- объективность в передаче содержания первоисточника. Реферат не должен отражать субъективных взглядов референта, а также оценки освещаемой им информации;
- авторизованность в передаче информации. Реферирующий рассказывает содержание первоисточника со своей точки зрения. Используемые цитаты вносятся в текст без искажения, заключаются в кавычки обязательно со ссылкой на источник;
- постоянная устойчивая структура.

II. Структура реферата

1. Реферат должен быть структурирован (по главам, разделам, параграфам). В зависимости от специфики предмета и тематики реферата к нему могут быть оформлены приложения, содержащие документы, иллюстрации, таблицы, схемы и т.д.

2. Реферат имеет следующую структуру:

- титульный лист;
- оглавление с указанием глав, параграфов, страниц;
- введение;
- основная часть (разбитая на главы и параграфы);
- заключение;
- список реферируемой литературы;
- приложения (если есть).

3. Общий объем реферата 10-15 страниц машинописного текста: введение – 1-2 страницы, основная часть – 10-12 страниц, заключение – 1-2 страницы.

4. Тема реферата должна соответствовать критериям:

- грамотность с литературной точки зрения;
- четкость рамок исследуемой проблемы (недопустима как излишняя широта, так и узкая ограниченность);
- сочетание ёмкости и лаконичности формулировок;
- адекватность уровню учебно-исследовательской работы (недопустима как чрезмерная упрощенность, так и излишняя науко-

образность, а также использование спорной с научной точки зрения терминологии).

5. Вводная часть должна включать в себя:

- обоснование актуальности темы реферата с позиции научной значимости (малая изученность вопроса, его спорность, дискуссионность и прочее), либо современной востребованности;
- постановку целей и формирование задач, которые требуется решить для достижения цели;
- краткий обзор и анализ источников базы, изучения литературы и прочих источников информации (при этом ограничение их только учебной и справочной литературой недопустимо).

6. Основная часть реферата структурируется по главам, параграфам, количество и название которых определяются автором и руководителем. Подбор её должен быть направлен на рассмотрение и раскрытие основных положений выбранной темы. Основная часть реферата, помимо почерпнутого из разных источников содержания, должна включать в себя собственное мнение учащегося и сформулированные выводы, опирающиеся на приведенные факты.

Обязательным являются ссылки на авторов, чьи позиции, мнения, информация использованы в реферате. Цитирование и ссылки не должны подменять позиции автора реферата. Излишняя высокопарность, злоупотребления терминологией, объемные отступления от темы, несоизмеримая растянутость отдельных глав, разделов, параграфов рассматриваются в качестве недостатков основной части реферата.

7. Заключительная часть реферата состоит из подведения итогов выполненной работы, краткого и четкого изложения выводов, анализа степени выполнения поставленных во введении задач, указывается, что нового лично для себя учащиеся вынесли из работы над рефератом.

8. Список литературы к реферату оформляется в алфавитной последовательности, в него вносится весь перечень изученных учащимися в процессе написания реферата монографий, статей, учебников, справочников, энциклопедий. В нем указываются: фамилии автора, инициалы, название работы, место и время её публикации.

9. После списка литературы могут быть помещены различные приложения (таблицы, графики, диаграммы, иллюстрации и пр.) Каждое приложение нумеруется и оформляется с нового листа.

Концептуальные схемы анализа текста, особые ключи, открывающие текст – знаковую систему. Одни из них помогают нам увидеть

разные системы образов произведений, другие – способы раскрытия автором внутреннего мира героя, его эволюцию, при изучении третьих можно акцентировать внимание учащихся на роли композиции и сюжета в раскрытии идеи автора. Следующим методическим приемом является составление схем-характеристик, помогающих точнее понять характеры героев, их поступки, сопоставить героев друг с другом. Так, заканчивая изучать роман И. С. Тургенева «Отцы и дети», предлагают детям в качестве домашнего задания заполнить таблицу:

Противоречия Базарова

Отношение	+	–
К природе		
К науке		
К женщине, любви		
К философии, романтизму		

Интересным и эффективным является сопоставительный анализ произведений одного автора или особенностей поэтики разных авторов, направлений.

Применение метода «ведение диалога с текстом»

Что такое диалог с автором? С точки зрения методики преподавания – это прием работы с текстом во время его чтения (достаточно новый для сегодняшней школы). С точки зрения сформировавшегося читателя –естественная беседа с автором через текст. Чтобы диалог был содержательным и полноценным, читателю необходимо по ходу чтения совершать разнообразную работу: находить в тексте прямые и скрытые авторские вопросы, задавать свои вопросы, обдумывать предположения о дальнейшем содержании текста, проверять, совпадают ли они с замыслом автора, включать воображение. Психологи, психолингвисты говорят о том, что во время диалога с автором происходит вычитывание информации из каждой единицы текста, вероятностное прогнозирование нового содержания и самоконтроль своих прогнозов и предположений (см. в журнале «Начальная школа плюс До и После», 2002, № 8, статью О.В. Соболевой и С.А. Дыбленко «Обучение диалогу с текстом: взгляд психолога и взгляд учителя»; книгу Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевой «Как учить работать с

книгой». – М., 1995, и другие книги этих авторов). 4. Как учить детей вести диалог с автором? К сожалению, способность, читая, вести диалог с автором через текст редко когда возникает самостоятельно – у большинства учащихся ее необходимо формировать в процессе совместного чтения текста учителя с детьми. Это может происходить и во время первичного чтения, и во время перечитывания – все зависит от особенностей текста. Можно посоветовать учителю соблюдать при этом такую *последовательность действий*:

1) научить ребят видеть в тексте авторские вопросы, прямые и скрытые: Но сегодня мне захотелось посмотреть, нет ли чего в такой трубочке... (В скрытой форме автор задает вопрос: а что там может быть?) И вот в первой же трубочке я нашел орех, так плотно прихваченный, что с трудом удалось его вытолкнуть. Как же он туда попал? (Это уже прямой вопрос автора, в том числе и к читателю.)

(Михаил Пришвин. Берестяная трубочка)

Я нашел удивительную берестяную трубочку. Когда человек вырежет себе кусок бересты на березе, остальная береста около пореза начинает свертываться в трубочку. Трубочка высохнет, туго свернется. Их бывает на березах так много, что и внимания не обращаешь. Но сегодня мне захотелось посмотреть, нет ли чего в такой трубочке.

И вот в первой же трубочке я нашел хороший орех, так плотно прихваченный, что с трудом удалось палочкой его вытолкнуть. Вокруг березы не было орешника. Как же он туда попал? «Наверно, белка его туда спрятала, делая зимние свои запасы, – подумал я. – Она знала, что трубка будет все плотнее и плотнее свертываться и все крепче прихватывать орех, чтоб не выпал». Но после я догадался, что это не белка, а птица ореховка воткнула орех, может быть, украв из гнезда белки. Разглядывая свою берестяную трубочку, я сделал еще одно открытие: под прикрытием ореха поселился – кто бы мог подумать? – паучишка и всю внутренность трубочки затянул своей паутиной.

Как правило, на подобные вопросы автор дает прямые ответы. В любом случае эти вопросы требуют остановки по ходу чтения, обдумывания, ответов, предположений и далее – проверки их точности по ходу дальнейшего чтения;

2) включать творческое воображение учащихся: по слову, детали, иной свернутой текстовой информации читатель прогнозирует, что случится дальше, как будут развиваться события, чем может закончиться этот эпизод (часть, все произведение);

3) научить ребят задавать свои вопросы автору по ходу чтения. Это вопросы, ответы на которые содержатся в тексте, но в неявной, скрытой форме: чем это можно объяснить? Что из этого следует? Что сейчас случится? Почему именно так...? Для чего ...? Кто такой ...? Возникающие вопросы опять-таки предполагают возникновение ответов-предположений и проверку себя по ходу дальнейшего чтения;

4) помочь учащимся самостоятельно вести диалог с автором по ходу первичного чтения. Это возможно сделать уже в конце 1-го класса. Г.Г. Граник предлагает при таком переходе от совместного обучающего чтения к чтению самостоятельному расставлять в тексте (в конце предложений) сигналы: В – вопрос (найди, задай), О – ответ (ответь на этот вопрос), П – проверка (проверь точность своих предположений именно в этом месте текста), З – зеркало (включи воображение, не торопись читать, загляни в волшебное зеркало). В планах авторов учебников по литературному чтению и литературе из серии «Свободный ум» (1–6 кл.) – ввести подобные сигналы в 2–3 текста каждого учебника.

5. Какие ошибки чаще всего допускает учитель при обучении диалогу с автором через текст?

А. Практика показала, что наибольшие затруднения учитель испытывает, определяя, насколько прием «погружения» в текст соответствует художественной задаче произведения, его особенностям. В наши учебники включено немало произведений, воздействующих в первую очередь на эмоции читателя, – здесь и без диалога все понятно. Не всегда уместен диалог и при чтении лирической зарисовки, миниатюры, приключенческого рассказа и т.д. Предлагаем вам познакомиться с опытом работы конкретного учителя (см. журнал «Начальная школа плюс До и После», 2003, № 3) и решить, соответствует ли текст предложенному при ему работы с ним – диалогу с автором.

Б. Другое распространенное затруднение связано с нечетким пониманием того, что такое вопросы к автору.

1) научить ребят видеть в тексте авторские вопросы, прямые и скрытые: Но сегодня мне захотелось посмотреть, нет ли чего в такой трубочке... (В скрытой форме автор задает вопрос: а что там может быть?) И вот в первой же трубочке я нашел орех, так плотно прихваченный, что с трудом удалось его вытолкнуть. Как же он туда попал? (Это уже прямой вопрос автора, в том числе и к читателю.) Как правило, на подобные вопросы автор дает прямые ответы. В любом случае

эти вопросы требуют остановки по ходу чтения, обдумывания, ответов, предположений и далее – проверки их точности по ходу дальнейшего чтения;

2) включать творческое воображение учащихся: по слову, детали, иной свернутой текстовой информации читатель прогнозирует, что случится дальше, как будут развиваться события, чем может закончиться этот эпизод (часть, все произведение);

3) научить ребят задавать свои вопросы автору по ходу чтения. Это вопросы, ответы на которые содержатся в тексте, но в неявной, скрытой форме: чем это можно объяснить? Что из этого следует? Что сейчас случится? Почему именно так...? Для чего ...? Кто такой ...? Возникающие вопросы опять-таки предполагают возникновение ответов, предположений и проверку себя по ходу дальнейшего чтения;

4) помочь учащимся самостоятельно вести диалог с автором по ходу первичного чтения. На наш взгляд, это возможно сделать уже в конце 1-го класса. Г.Г. Граник предлагает при таком переходе от совместного обучающего чтения к чтению самостоятельному расставлять в тексте (в конце предложений) сигналы: В – вопрос (найди, задай), О – ответ (ответь на этот вопрос), П – проверка (проверь точность своих предположений именно в этом месте текста), З – зеркало (включи воображение, не торопись читать, загляни в волшебное зеркало). Не каждый вопрос к тексту можно назвать вопросом к автору. К предложению «Я нашел удивительную берестяную трубочку» можно поставить такие вопросы: 1. Кто нашел? (Я.) 2. Что я сделал? (Нашел.) 3. Что нашел? (Берестяную трубочку.) 4. Что такое берестяная трубочка? (Прямой ответ идет далее в тексте.) 5. Интересно, почему же она удивительная? Ясно, что только пятый вопрос можно назвать вопросом к автору. Учащийся ответит на него, дочитав рассказ, но прямого, явного ответа он в тексте не найдет.

Как правило, вопросы к автору носят подтекстовый, а не фактуальный характер – и это очевидно из нашего примера. Особенность подтекстовых вопросов в том, что они направлены на анализ текста и могут быть различными:

- на выяснение причинно-следственных и других связей (Почему папа засмеялся? Для чего Дениска усаживал Мишку поудобнее на диван? Чем можно объяснить отказ мальчика от маминой помощи в конце рассказа? (к рассказу В. Драгунского «Друг детства»));

- на обоснование, аргументацию, доказательство (Чем вы можете подтвердить, что Дениска больше никогда не будет боксером? Как можно доказать, что у папы были основания не принимать просьбу сына всерьез?);
- оценочные (Каким мы видим мальчика в начале рассказа? Что можно сказать о его маме? Как меняется Дениска?);
- формирующие внимание детей к языку и художественным особенностям текста (Почему Драгунский пишет: «ему приспичило стать боксером», а не «он решил стать боксером»? Как вы понимаете выражение «скрепился немного»?)). Хотим обратить ваше внимание еще на два момента: В. Часто при обучении диалогу (расстановка сигналов в тексте) происходит подмена скрытых авторских вопросов вопросами учительскими, которые уместно задать при обобщающей беседе. Вернемся к предложению «Но однажды мне захотелось посмотреть, нет ли чего в такой трубочке». Учитель вправе спросить: почему рассказчику захотелось посмотреть? Что можно сказать о рассказчике? Автор же спрашивает только: А что там может быть? и дальше сам отвечает на этот вопрос. Г. И последнее. Оставляя сигналы в тексте, учитывайте, что не на любой вопрос уместно предлагать учащимся прогнозировать возможный ответ – иногда для этого не хватает текстовой информации.

Диалог с текстом происходит в результате активного вычитывания текстовой информации с целью понять «загадки» текста, разглядеть позицию автора, осознать свое отношение к этой позиции. Этот метод известен в герменевтике – науке о толковании текстов. Психологами, использовавшими методику «замедленного чтения» (текст предъявлялся по предложениям), описано, что опытный читатель при работе с книгой «беседует» с ней: у него возникают вопросы, различные предположения, правильность которых он сверяет с текстом. Этот диалог часто начинается уже при знакомстве с названием произведения, а заканчивается самостоятельным поиском ответов на вопросы, которые остались нераскрытыми в тексте. Диалог с текстом протекает настолько быстро, что не осознается опытным читателем.

Если говорить о целенаправленном использовании этого метода в учебных целях, его можно разделить на несколько видов операций: 1) поиск непонятого в тексте и формулировка вопросов; 2) вероятностное прогнозирование ответов на возникший вопрос или дальней-

шего содержания текста; 3) самоконтроль (проверка своих предположений по тексту). Если читатель владеет названными операциями, то вступает в беседу даже с самым коротким текстом.

Современные методисты считают метод «диалога с текстом» наиболее значимым на этапе до чтения (работа с заголовком) и по ходу чтения текста, так как он активизирует процессы, участвующие в понимании. После диалога с текстом читателю намного проще перейти к анализу тех мыслей и чувств, которыми автор хотел поделиться с читателем, создавая свое произведение.

Прогнозирование содержания текста по заголовку настраивает читателя на восприятие текстовой информации.

Чтобы диалог был содержательным и полноценным, читателю необходимо по ходу чтения совершать разнообразную работу: находить в тексте прямые и скрытые авторские вопросы, задавать свои вопросы, обдумывать предположения о дальнейшем содержании текста, проверять, совпадают ли они.

Развитие читательского воображения

Многие трудности понимания и запоминания текста связаны с неразвитым, «ленивым» воображением. Развитие читательского воображения предполагает работу как над воссоздающим, так и над творческим воображением.

Тренироваться «включать» воображение следует на небольших текстах, содержащих 1-2 образных элемента, которые легко воссоздаются. Постепенно количество таких элементов можно увеличивать, переходя к воспроизведению целых картин. Задание состоит в том, чтобы представить описываемое и воспроизвести свои представления устно или письменно, словами или красками.

Учителю необходимо помнить о принципиальной важности ключевых методических вопросов при проверке первичного восприятия текста: «Что ты представил?» или «Какие картины ты увидел в своем воображении, когда читал?»

Эффективными будут также словесное и графическое рисование, особенно на материале тех произведений, которые не сразу порождают зрительные образы. Это относится к лирическим стихам, текстам, насыщенным сложным психологическим анализом либо с обилием пейзажных зарисовок.

Конечно же, огромную роль играет и работа с иллюстрациями профессиональных художников, их рассматривание и анализ.

Кроме этого, составление диафильма, сценария мультфильма, конструирование из бумаги или пластилина литературных персонажей, элементов интерьера будет также способствовать «пробуждению» воображения.

Не следует забывать о значении таких приемов, как *инсценирование* или *драматизация* отдельных эпизодов и всего произведения. При этой работе детям придется не раз перечитать текст, обращая внимание на те детали художественного пространства и времени, портретные характеристики, описания поведения героев, которые могли быть упущены, «не увидены» при первом чтении.

По возможности нужно обращать внимание начинающего читателя на то, как автор с помощью слов помогает нам не только «увидеть» картины художественного мира, но и «услышать» звуки природы, человеческого голоса, «вдохнуть» аромат леса или теплого летнего вечера.

Для развития творческого воображения можно использовать такие задания: придумай своих героев, свои приключения, другой конец для произведения.

Приём постановки вопросов после прочтения текста школьниками либо до прочтения (предварительные вопросы).

Наиболее эффективна постановка предварительных вопросов, так как с их помощью учащиеся могут:

- целесообразно изменить план текста при его пересказе;
- сравнить содержание изученного текста с ранее усвоенным материалом;
- установить причинные связи между явлениями;
- совершенствовать свои умения рассуждать и делать самостоятельные выводы.

Прием самопостановки вопросов к тексту позволяет рассматривать чтение и понимание учебного текста как решение мыслительной задачи, суть которой заключается в умении обнаруживать и решать те проблемы, которые составляют содержание текста.

Прием составления сводной таблицы

Позволяет обобщить и систематизировать учебную информацию.

Прием логического запоминания учебной информации

Включает следующие компоненты:

- самопроверку по вопросам учебника или вопросам, составленным самим обучающимся;
- пересказ в парах с опорой на конспект, план, граф-схему и пр.;
- составление устной или письменной аннотации учебного текста с опорой на конспект;
- составление сводных таблиц, граф-схем и пр.

Одна из главных задач при обучении смысловому чтению состоит в том, чтобы сформировать приемы понимания текста, которые ребенок сможет применять тогда и в том порядке, какой будет задавать конкретный текст. Это позволит растить Читателя, который понимает текст, открыт его эмоциональному воздействию, может проявить и обосновать свою нравственную позицию при восприятии читаемого, свободно владеет речью.

При чтении любого текста необходимо обращать внимание на использование приемов работы с книгой:

1. Предварительный просмотр книги – это первоначальное знакомство с книгой. Он важен потому, что иногда чтение этим и ограничивается. Просмотр аннотации, оглавления, предисловия и послесловия, некоторых разделов, абзацев главы, титульного листа позволяют составить общее представление о языке, стиле, содержании книги. При этом обучающиеся оценивают книгу в смысле возможности её использования, т.е. нужно ли читать её или поискать что-то другое.

2. Систематическое чтение с карандашом в руке – широко используемый приём. Возвращаясь потом к книге, можно по пометкам восстановить в памяти прочитанное, быстро извлечь ту информацию, которая необходима.

3. Выписки из книг и статей, собственные записи (дневники, записки, книжки); дословные (цитаты) или свободные, когда мысли автора читатель излагает своими словами. Яркие и важные места из произведений лучше всегда приводить дословно. Всегда полезно давать точные ссылки на источники: записывать, из какой книги взята цитата, с какой страницы.

4. Чтобы отметить нужные места, полезно пользоваться закладками. Они могут не только отмечать страницы книг, но и нести разную информацию. Больше того, закладки помогут организовать труд, – на них можно делать и заметки.

5. План – это коротко записанные мысли и заголовки, это «скелет» произведения. Запись в виде плана учит чётко формулировать свои мысли.

Достоинства плана перед другими формами записей:

- самая короткая запись;
- план нагляден и обозрим;
- восстанавливает в памяти прочитанное;
- помогает составлению записей.

Виды планов:

- Вопросный (Как? Сколько? Когда? Почему?)
- Тезисный (кратко сформулированная идея рассказа)
- Назывной (план записан в виде тезисов, но без глаголов)
- Опорная схема (состоит из опор, т.е. слов, словосочетаний, предложений несущих наибольшую смысловую нагрузку)
- Комбинированный (сочетает в себе разные виды планов)
- Картинный.

Требования к формулировке пунктов плана:

- В пунктах плана должны выражаться главные мысли текста, чтобы было понятно, о ком или о чём и что говорится в каждой части рассказа.
- Пункты плана должны быть связаны по смыслу.
- Пункты плана должны быть краткими, чёткими.

Работа над планом:

1. Прочитать текст.
2. Определить идею, т.е. главную мысль и сформулировать её.
3. Разделить текст на части.
4. Озаглавить каждую часть.
5. Перечитать текст и ещё раз продумать формулировки пунктов плана.

Мысленное составление плана текста

Этот прием складывается из нескольких операций-звеньев: читая, человек делит текст на части по смыслу (каждая часть – группа тесно связанных мыслей, имеющих общую микро тему); выделяет в каждой части смысловый опорный пункт (самое существенное, характерное в ней); выявляет среди частей главные и второстепенные, устанавливая их соподчиненность, их связь, соотношение.

Первое звено составления плана текста – разбивку его на части – называется *смысловой группировкой материала*.

Смысловой опорный пункт – это тезис, формулировка темы, имя, термин, яркая цифра и т.д., которыми читающий как бы замещает содержание выделенной смысловой группы. Опираясь на такой пункт, читатель обычно легко воспроизводит содержание всей смысловой группы. Благодаря смысловым опорным пунктам читателю нетрудно удержать в голове план всего текста (например, параграфа). Текст как бы свертывается читателем, переводится с помощью смысловых опорных пунктов во внутреннюю речь.

Выявление соподчиненности, связи, смысловых групп.

Текст – обычно сложная система. Читая и логически анализируя его, мы как бы проникаем во все более мелкие единицы этой системы и в то же время мысленно объединяем их в группы, группы – в разделы и т. д.

Соотнесение содержания текста с собственными знаниями.

Такое соотнесение имеет глубокое психологическое основание, блестяще сформулированное И. М. Сеченовым, который писал, что усваивать – это значит «сливать продукты чужого опыта с показаниями собственного». Без такого соотнесения понимание текста вовсе невозможно. Чем богаче знания, с которыми мы соотносим читаемое, чем существеннее связи между читаемым материалом и накопленными ранее знаниями, чем более отчетливо осознаются эти связи, тем глубже понимание текста.

Богатство и разнообразие связей помогают читающему более полно и разносторонне осознать специфические особенности материала, глубже вникнуть в его смысл. Здесь для нас важен не продукт соотнесения сам по себе, а процесс соотнесения. Именно в процессе соотнесения мы лучше знакомимся с новым в тексте, глубже вникаем в его суть, яснее и четче воспринимаем его особенности, острее видим ошибки.

Мы лучше понимаем, когда содержание можно выразить иначе, другими словами. Сами попытки «выразить содержание иначе» являются одним из средств понимания. В ходе этого приема (цепи рассуждений, переформулирований мысли автора) нередко удается развить и более содержательно определить мысль автора.

Соотнесение по содержанию разных частей текста.

Без такого соотнесения мы не смогли бы понять текст как целое. Ранее прочитанное и понятое служит фундаментом для понимания того, что читается сейчас, поскольку содержание разных частей про-

изведения всегда так или иначе взаимосвязано. Но одно дело, когда части текста соотносят неосознанно, ненамеренно, и совсем другое, когда их соотносят сознательно и целенаправленно. В первом случае связи частей текста по содержанию читателем не обдумываются, глубокому осмыслению не подвергаются, во втором – он *специально их анализирует*, достигая благодаря этому большей глубины и отчетливости понимания. Ведь понимание с точки зрения психологии и есть, собственно, осознание существенных связей в тексте.

Обычно при анализе текста приходится сочетать два приема: соотносить содержание читаемой части текста с содержанием предшествующей его части и с собственными знаниями.

Наглядные представления

Образы того, что описывается в тексте, нередко произвольно возникают у читателя. Однако если читающий не ставит перед собой задачи закрепить эти образы в памяти, они быстро стираются и углубленному пониманию текста не служат. Другое дело, когда читающий ставит перед собой задачу вызвать и закрепить в памяти наглядные представления описываемого в тексте. В этом случае читающий их ищет, а сами эти образы, не будучи побочными, как при обычном чтении, иллюстрируют содержание текста и в наибольшей степени отвечают ему.

Видя в своем зрительном воображении описываемое в тексте, читающий глубже и яснее понимает существо текста, лучше закрепляет в памяти прочитанное, облегчая себе всякого рода сопоставления.

Наглядные представления – превосходное средство проверки того, насколько точен автор в описании.

Общий вывод ясен: всегда, когда это возможно, надо сознательно вызывать при чтении наглядный образ описываемого в тексте.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ СТРАТЕГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Читательская конференция

Модель 1. Индивидуальная или/и парно-фронтальная организация.

Шаг 1. Напишите название, автора и жанр или тему двух-трех понравившихся вам книг, прочитанных в этом месяце.

Шаг 2. Распределитесь на пары.

Задача говорящего – назвать книги партнеру и сказать в одном-двух предложениях, о чем они. Задача слушающего – выбрать интересную для себя книгу. В результате диалога каждая пара выбирает две книги для обсуждения, по одной из списка каждого.

Шаг 3. Все пары называют выбранные книги. Общий список книг записывается на доске и в журнале чтения каждого:

Автор	Название	Жанр	О чём?	Замечания
-------	----------	------	--------	-----------

Последний раздел остается незаполненным. Слушающие будут его заполнять в течение читательской конференции.

Шаг 4. Парная работа: говорящий (докладчик) и слушающий.

Докладчик рассказывает о своей книге. Слушающий будет представлять книгу докладчика аудитории, поэтому он слушает внимательно, задает вопросы, делает пометки в своем журнале чтения. Доклад должен быть достаточно кратким. Докладчик не столько пересказывает сюжетную линию, сколько делится впечатлениями. Цель доклада – порекомендовать (не рекомендовать) книгу для чтения.

План презентации:

Время и место действия (названо, подробно описано, догадываемся о нем).

Основные персонажи книги (кто, какие?)

Сюжетная линия (как начинается книга, интригует ли завязка, как она заканчивается).

Конфликт (в чем он заключается? поддерживается ли интерес по мере чтения книги?)

Разрешение конфликта (как разрешается? ожидалось ли такое решение?)

Мнение:

о книге в целом: что понравилось (не понравилось);

что чувствовал и думал, когда читал;

о сюжетной линии: удовлетворил ли меня как читателя конец;

о конфликте: показался ли важным? ожидаемым? реальным для современной жизни?

об основных персонажах, изменились ли они? оказали ли они влияние на других персонажей? окажись я на месте персонажа книги, поступил бы так же или иначе? правдоподобны ли? какой персонаж понравился больше всего?

о себе как читателе книги: стал ли более хорошим читателем после чтения книги? почерпнул ли что-либо из поступков героев? хотел бы прочесть еще одну книгу о них? почему (да, нет).

о языке автора: произвел ли впечатление? в каких частях книги? есть ли запоминающиеся фразы? как можно описать авторский стиль?

Шаг 5. Выслушав доклад, задав уточняющие вопросы, сделав пометки, слушающий обдумывает 2-3 минуты план презентации книги аудитории. Если он также читал книгу, то может добавить и свое мнение.

Шаг 6. Смена ролей. Повторение всей процедуры. В результате каждая пара готова представить две книги, при этом каждый рассказывает о книге партнера. Для презентации потребуются слова и выражения: «считает», «полагает», «кажется», «по его (ее) мнению», «думает», «разделяет точку зрения» и другие.

Шаг 7. Презентация книг.

Слушающие записывают свои вопросы к докладчику, если они появились и делают краткие записи. Цель работы группы – составить список книг для чтения на следующий месяц.

В разделе «Замечания» все члены группы ставят номер, ранжируя книги по порядку чтения. По окончании презентаций у каждого члена группы напротив каждой книги стоит номер.

Шаг 8. Обсуждение.

Каждый член группы оглашает свой список из 3–6 книг, составленный им в ходе конференции, и объясняет, почему данная книга стоит в определенном месте. Например, люблю автора, заинтересовала тема, понравились персонажи, понравилась презентация книги.

Шаг 9. Оценка конференции: что и сколько узнал, что и сколько хочу еще прочесть?

Проведение описанной читательской конференции занимает 2 астрономических часа при группе в 6 человек, что следует учитывать при планировании количественного состава группы.

Модель II.

Групповая – фронтальная организация работы.

- а) тематическая читательская конференция (несколько книг разных авторов на одну тему);
- б) обсуждение книги (одна книга определенного автора);
- с) обсуждение произведений автора (несколько книг одного автора).

Шаг 1. Разделите всех присутствующих на группы по 6 человек. Желательно, чтобы участники составили группы самостоятельно.

Время на организацию групп – 5 минут.

Шаг 2. Распределение ролей.

Ознакомьте, раздав карточки с ролями, членов группы со всем списком ролей. Дайте 2 минуты на чтение и размышление и еще 2 минуты – на выбор роли в группе. Ваша помощь может заключаться в убеждении человека в том, что он с этой ролью справится. Время работы – 5 минут.

Роли:

Докладчик: называет книгу, автора, высказывает свое мнение о ней, характеризует ее.

Знарок имеет богатый читательский опыт. Он определяет художественную ценность книги и сравнивает ее с другими произведениями, задает конкретные вопросы по книге.

Опытный человек имеет богатый жизненный опыт. Он определяет правдивость конфликта и персонажей, реальность сюжетной линии, связывая события с реальной жизнью. Вы можете задавать вопросы членам группы.

Ведущий: Ваша цель – вести обсуждение в группе: задавать вопросы, записывать ответы, а затем представить мнение группы о книге.

Референт: Ваша задача – суммировать и представить в реферативном виде сюжетную линию (цепь событий) книги. Вы можете задавать вопросы.

Учитель языка:

Ваша задача – расширить словарный запас читателей/слушателей. Обратите внимание на незнакомые, интересные слова и обороты, произнесенные говорящими. Предложите синонимы, антонимы, лучшие варианты.

Шаг 3. Работа в группе. Время работы 15 минут. Докладчик представляет прочитанную книгу, члены группы задают вопросы в соответствии с выбранными ролями, ведущий ведет обсуждение.

Шаг 4. Подготовка 2-минутного выступления в соответствии со своей ролью (5 минут).

Шаг 5. Выступление членов группы 12–15 минут.

Цель других групп – принять решение, будут ли они читать эту книгу. **Шаг 6.** Выступление другой группы (групп) по 15 минут.

Шаг 7. Обсуждение мнений членов групп о том, какие книги они выбрали для чтения, в какой последовательности, и почему (5 минут).

Шаг 8. Оценка конференции (5 минут):

полезная (узнал много нового, выбирая книги для чтения);

интересная (много думал, много говорил, много слушал, буду больше читать);

живая;

веселая;

скучная;

трудная.

Шаг 9. Оценка работы группы:

Наша группа справилась – отлично,

хорошо,

посредственно.

Нашей группе надо:

улучшить (что?);

–продолжить работать вместе;

–прекратить работать вместе.

Оценка своей работы в группе:

Я принимал(а) участие в обсуждении, задавал(а) вопросы, отвечал на вопросы.

Я слушал обсуждение.

Мне кажется, что к моему мнению прислушивались.

Мое выступление я оцениваю как (отличное, хорошее....)

В следующий раз я:

возьму другую роль;
повторю эту роль;
буду быстрее работать;
прочту больше книг;
(другое).
Я научился...

Проведение конференции занимает 75 минут для двух групп по 6 человек, поэтому следует жестко следить за регламентом работы в группе.

Перефразирование сообщения – это пересказ основной идеи сообщения другими словами, чтобы проверить, насколько правильно оно понято.

Электронная почта – способ быстрой передачи деловой информации, требующий краткого изложения информации ключевыми словами.

Соревнуемся с писателем

Цель: мотивирование читателя на прочтение книги, включение механизмов антиципации. Ученикам дается установка: «Попробуйте спрогнозировать содержание книги, просмотрев иллюстрации». Один учащийся предлагает свой вариант сюжета книги, остальные его дополняют.

Рассечение вопроса

Цель: смысловая догадка о возможном содержании текста на основе его заглавия.

Учитель предлагает учащимся прочитать заглавие текста и предположить, о чем пойдет речь в тексте.

Мозговой штурм

Цель: актуализация предшествующих знаний и опыта, имеющих отношение к изучаемой теме.

Учитель обращается к ученикам с вопросом: «Какие ассоциации возникли у вас, когда вы слышали тему?»

Учитель записывает все называемые ассоциации.

Учитель предлагает прочитать текст и определить, были ли учащиеся правы.

Читаем и спрашиваем

Цель: сформировать умение самостоятельно работать с печатной информацией, формулировать вопросы, работать в парах.

1. Учащиеся про себя читают предложенный текст или часть текста, выбранные учителем.
2. Учащиеся объединяются в пары.
3. Один из учащихся формулирует вопрос, другой – отвечает на него.
4. Обсуждение вопросов и ответов в классе.

Отсроченная отгадка

В начале урока учитель задаёт загадку, (сообщает удивительный факт), разгадка которой (ключик для понимания) будет открыта на уроке при работе над новым материалом.

Задай вопрос

С чего начинается осмысление учащимся учебного материала?
- Когда он задает себе вопросы: «Что это...?» «Почему...?», «Зачем это мне нужно...?» и т.п.

Составь задание

Данный приём очень эффективен при самостоятельной работе с учебником. Ученики “приподнимаются” над учебным материалом, выполняют «роль учителя», конструируя учебные задачи.

Аналитик

Более сложной может стать работа учащихся не с текстом учебника, а с хрестоматией, с другими дополнительными материалами. И тут необходимо так продумать задание, чтобы работа выполнялась учащимися не механически, а творчески.

Драмогерменевтика

Важно как можно быстрее усвоить значение незнакомых слов, и не только уяснить, а применить в нестандартных ситуациях. Приём «драмогерменевтика» мы назвали бы ещё «пребыванием в содержании». Тогда термин (незнакомое слово) усваивается учащимися гораздо быстрее и глубже.

Пометки на полях

Ещё один вариант самостоятельного изучения нового материала. Этот эффективный приём является ключевым в известной технологии критического мышления (+, –, ?).

Дневник двойных записей

Цель: сформировать умение задавать вопросы во время чтения, критически оценивать информацию, сопоставлять прочитанное с собственным опытом. 1. Учитель даёт указание учащимся разделить тетрадь на две части. 2. В процессе чтения учащиеся должны в левой части записать моменты, которые поразили, удивили, напомнили о каких-то фактах, вызвали какие-либо ассоциации; в правой – написать лаконичный комментарий: почему именно этот момент удивил, какие ассоциации вызвал, на какие мысли натолкнул.

Чтение с пометками

Цель: сформировать умение читать вдумчиво, оценивать информацию, формулировать мысли автора своими словами. Учитель даёт задание написать на полях значками информацию по следующему алгоритму: V Знакомая информация ! Новая информация – Я думал (думала) иначе? Это меня заинтересовало (удивило), хочу узнать больше.

Ассоциативный куст

Это один из основных приёмов работы с информацией до чтения. Учитель даёт ключевое слово или заголовок текста, учащиеся записывают вокруг него все возможные ассоциации, обозначая стрелочками смысловые связи между понятиями. Это позволяет актуализировать уже имеющиеся знания, активизировать познавательную деятельность учащихся и мотивировать их на дальнейшую работу с текстом.

Составление вопросного плана

Один из эффективных приёмов работы с текстом, направленный на формирование умения выделять логическую и последовательную структуру текста. В ходе работы учащийся проводит смысловую группировку текста, выделяет опорные пункты, расчленяет текст на смысловые части и озаглавливает каждую часть ключевым вопросом.

Для выполнения данного задания предлагается «Памятка для учащегося»: внимательно прочитать текст; выделить главные мысли

текста; проверить, как они соотносятся между собой; сгруппировать текст вокруг главной мысли (разделить его на смысловые части); определить количество пунктов плана по количеству главных мыслей; сформулировать каждую главную мысль в виде вопроса и записать как пункты плана; прочитать текст ещё раз, проверить, не пропущено ли что-то важное.

Метод «Шесть шляп мышления»

Мы не только по-разному воспринимаем мир, но и по-разному мыслим. Это свойство нашей психики также необходимо использовать для реализации фазы рефлексии. И мыслить мы можем шестью различными способами, то есть в шести «шляпах»!

Группа учащихся делится на шесть групп. Каждой группе вручается одна из шести шляп. Причем, в некоторых классах используются настоящие разноцветные шляпы, сделанные из картона. Каждой группе предлагается представить свой опыт, свои впечатления и мысли, исходя из цвета шляпы.

Белая шляпа

Белая шляпа – мыслим фактами, цифрами. Без эмоций, без субъективных оценок. Только факты!!! Можно цитировать чью-то субъективную точку зрения, но бесстрастно, как цитату. Пример: «Какие события произошли в этой книге?», «Перечислите героев романа» и т. д.

Желтая шляпа

Позитивное мышление. Необходимо выделить в рассматриваемом явлении позитивные стороны и (!!!) аргументировать, почему они являются позитивными. Нужно не просто сказать, что именно было хорошо, полезно, продуктивно, конструктивно, но и объяснить, почему. Например, «Герой романа И.С. Тургенева «Отцы и дети» Базаров был человеком передовым и более прогрессивным, потому что...».

Черная шляпа

Противоположность желтой шляпе. Нужно определить, что было трудно, неясно, проблематично, негативно, вхолостую и – объяснить, почему так произошло. Смысл заключается в том, чтобы не только выделить противоречия, недостатки, но и проанализировать их причины. «Образ Евгения Онегина не может быть изучен нами до конца, так в романе есть купюры, и мы не знаем, как герой вел себя в описанным там ситуациях».

Красная шляпа

Это – эмоциональная шляпа. Нужно связать изменения собственного эмоционального состояния с теми или иными моментами рассматриваемого явления. С каким именно моментом занятия (серии занятий) связана та или иная эмоция? Не нужно объяснять, почему вы пережили то или иное эмоциональное состояние (грусть, радость, интерес, раздражение, обиду, агрессию, удивление и т. д.), но лишь осознать это. Иногда эмоции помогают нам точнее определить направление поиска, анализа. «Финал «Поединка» вызвал у меня чувство растерянности и обреченности».

Зеленая шляпа

Это – творческое мышление. Задайтесь вопросами: «Как можно было бы применить тот или иной факт, метод и т.д. в новой ситуации?», «Что можно было бы сделать иначе, почему и как именно?», «Как можно было бы усовершенствовать тот или иной аспект?» и др. Эта «шляпа» позволяет найти новые грани в изучаемом материале. «Если бы Достоевский описал старуху-процентщицу более детально, описал ее чувства и мысли, восприятие поступка Раскольникова было бы иным».

Синяя шляпа

Это – философская, обобщающая шляпа. Те, кто мыслит в «синем» русле, старается обобщить высказывания других «шляп», сделать общие выводы, найти обобщающие параллели и т. д. Группе, выбравшей синюю шляпу, необходимо все время работы поделить на две равные части: в первой – походить по другим группам, послушать, что они говорят, а во второй – вернуться в свою «синюю» группу и обобщить собранный материал. За ними – последнее слово.

Рефлексия в «шести шляпах» может осуществляться не только в группе, но и индивидуально. Этот метод побуждает учащихся к разнообразной, «разноцветной» оценке изученного и пережитого, что и является одной из важных характеристик критического мыслителя. Эти оценки могут быть ценны сами по себе, а могут быть использованы при написании заключительного эссе.

Ромашка Блума

Одним из основных приёмов осмысления информации является постановка вопросов к тексту и поиск ответов на них. Наиболее удач-

ная классификация вопросов была предложена американским психологом и педагогом Бенджаминем Блумом. Учащиеся с удовольствием изготавливают ромашку, на каждом из шести лепестков которой записываются вопросы разных типов. Работа может быть индивидуальной, парной или групповой. Цель - с помощью шести вопросов выйти на понимание содержащейся в тексте информации, на осмысление авторской позиции (в художественных и публицистических текстах). При отработке приёма необходимо указывать учащимся на качество вопросов, отсеивая неинформативные, случайные.

Классификация вопросов Б. Блума: **Простые вопросы.** Проверяют знание текста. Ответом на них должно быть краткое и точное воспроизведение содержащейся в тексте информации. Как звали главного героя? Куда впадает Волга?

Уточняющие вопросы. Выводят на уровень понимания текста. Это провокационные вопросы, требующие ответов «да» – «нет» и проверяющие подлинность текстовой информации. Правда ли, что... Если я правильно понял, то... Такие вопросы вносят ощутимый вклад в формирование навыка ведения дискуссии. Важно научить задавать их без негативной окраски.

Творческие вопросы. Подразумевают синтез полученной информации. В них всегда есть частица БЫ или будущее время, а формулировка содержит элемент прогноза, фантазии или предположения. Что бы произошло, если... Что бы изменилось, если бы у человека было 4 руки? Как, вы думаете, сложилась бы судьба героя, если бы он остался жив?

Оценочные вопросы. Направлены на выяснение критериев оценки явлений, событий, фактов. Как вы относитесь к ...? Что лучше? Правильно ли поступил ...?

Объясняющие (интерпретационные) вопросы. Используются для анализа текстовой информации. Начинаются со слова «Почему». Направлены на выявление причинно-следственных связей. Важно, чтобы ответа на такой вопрос не содержалось в тексте в готовом виде, иначе он перейдёт в разряд простых.

Практические вопросы. Нацелены на применение, на поиск взаимосвязи между теорией и практикой. Как бы я поступил на месте героя?



Кубик Блума

На гранях кубика написаны начала вопросов:

«Почему», «Объясни», «Назови», «Предложи», «Придумай», «Поделись».

Учитель (или ученик) бросает кубик. Необходимо сформулировать вопрос к учебному материалу по той грани, на которую выпадет кубик.

Прием «Толстые и тонкие вопросы»

Толстые вопросы. Дайте несколько объяснений, почему...? Почему Вы считаете...? В чем различие...? Предположите, что будет, если...? Что, если...? Толстые вопросы требуют неоднозначных ответов.

Тонкие вопросы. Кто...? Что...? Когда...? Может...? Будет...? Согласны ли Вы...?

Толстый	Тонкий
Объясните почему....?	Кто..? Что...? Когда...?
Почему вы думаете....?	Может...? Мог ли...?
Предположите, что будет если...?	Было ли...? Будет...?
В чём различие...?	Согласны ли вы...?
Почему вы считаете....?	Верно ли...?

Таблица «Толстых» и «Тонких» вопросов может быть использована на любой из трех стадий урока: *на стадии вызова* – это вопросы до изучения темы; *на стадии осмысления* – способ активной фиксации вопросов по ходу чтения, слушания; *при размышлении* – демонстрация пройденного.

Обучать детей навыку различать вопросы уже можно начинать со 2 класса. Работа по вопросам ведется в несколько этапов.

1 этап – учащиеся учатся по таблице задавать вопросы, записывая в таблице продолжение каждого вопроса. Сначала ребята сами придумывают «тонкие» вопросы, потом – «толстые».

2 этап – учащиеся учатся записывать уже вопросы по тексту: сначала – «тонкие», а потом «толстые».

3 этап – при работе с текстом дети к каждой части записывают в каждую колонку таблицы по одному вопросу, которые после чтения задают своим товарищам. Для того чтобы дети успевали записывать вопросы, учителю необходимо при чтении останавливаться.

Данная работа способствует развитию мышления и вниманию учащихся, а также развивается умение задавать «умные» вопросы. Классификация вопросов помогает в поиске ответов, заставляет вдумываться в текст и помогает лучше усвоить содержание текста.

Рекомендации по использованию толстых и тонких вопросов.

После того как дети заполнят таблицу, необходимо сразу же обсудить ее содержание. Чтобы работа с данным приемом принесла плоды, нужно осуществлять обратную связь – ребенок должен знать, как выполняют это задание его сверстники.

При обсуждении таблицы необходимо акцентировать внимание детей на том факте, что на толстые вопросы возможно несколько ответов, а на тонкие – только один.

Окончанием работы с этим приемом должна стать таблица ответов на толстые и тонкие вопросы. Эту таблицу ребята могут использовать при подготовке к сочинениям, проверочным работам.

Не все учащиеся одинаково легко заполняют таблицу. Не стоит настаивать – необходимо поощрять даже незначительные успехи.

При чтении текста можно разделить учащихся на специалистов по тонким и толстым вопросам. Однако следует помнить, что тонкие вопросы задавать гораздо легче, поэтому нужно грамотно детей разделить на группы.

Составление кластера

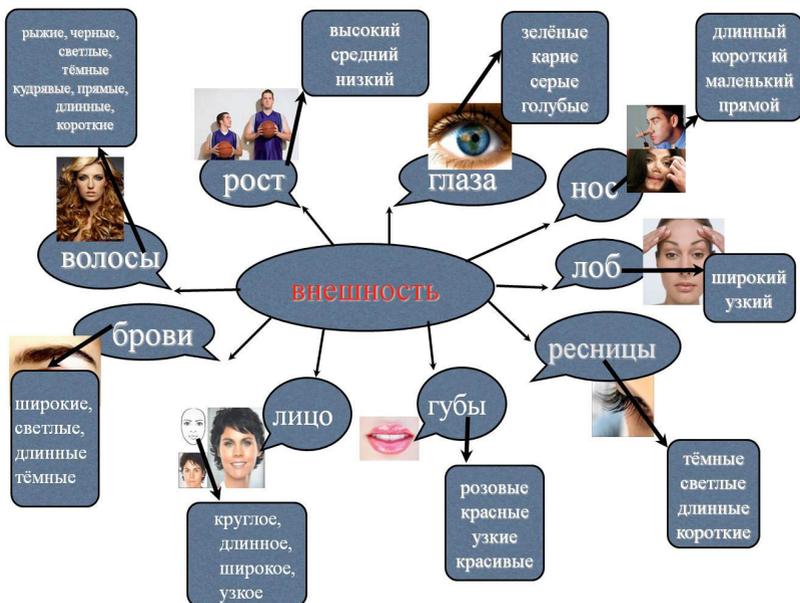
Кластер – прием систематизации материала в виде схемы (рисунка), когда выделяются смысловые единицы текста.

Кластер помогает конкретизировать тему, образ, помогает развитию речи, мышления, воображения.

Для создания кластера нужно:

- 1) Ознакомиться с текстом;
- 2) Составить кластерную схему, используя родо-видовые и видо-видовые связи между понятиями. Слова, имеющие видо-видовые отношения, должны быть закрашены одинаковым цветом.
- 3) Посередине листа записать ключевое слово или предложение, которое является главным для раскрытия темы, идеи;
- 4) Вокруг этого слова пишутся слова или предложения, выражающие суть идеи, факты, образы, подходящие для данной темы;
- 5) Затем по мере записи все слова соединяются с ключевым словом. У каждого слова-спутника тоже могут появиться свои слова-спутники.
- 6) Схема кластера должна быть аккуратной. Во время работы можно использовать словари, энциклопедии, интернет.
- 7) В итоге появляется запись-структура, которая отражает мышления.





Древо предсказаний

Учащиеся предсказывают, как может закончиться произведение.

Описание метода: ствол дерева – тема. Ветви – предположения.

Предположения могут быть по двум направлениям: *возможно, вероятно*. Количество ветвей не ограничено.



Приём таблица «ЗХУ»

З – что мы знаем, Х – что мы хотим узнать, У – что мы узнали, и что нам осталось узнать.

Знаю	Хотим узнать	Что мы узнали, и что нам осталось узнать
Произведение «Ванька» написал А. П. Чехов. Это рассказ. Ванька писал письмо дедушке в деревню. Ванька жаловался на тяжёлый труд.	Внешность, одежда, жесты, походка Ваньки. Обязанности Ваньки	Обстановка – интерьер. Поведение. Поступки.

Сканирование

Это еще одна разновидность выборочного чтения. Сканирование – это быстрый просмотр печатного текста с целью поиска фамилии, слова, фактов и т. п. При этом глаза движутся, как правило, в вертикальном направлении по центру страницы, и зрение работает избирательно: читающий имеет установку найти только интересующие его данные. Чтобы овладеть таким способом чтения, необходимо развивать приемы техники чтения, в частности расширять поле зрения, тренировать избирательность внимания и т. д. Человек, обученный этому способу чтения, может усваивать текст в два-три раза быстрее, чем читающий традиционно.

Стратегия «Цитаты действующих лиц»

Педагог предварительно отбирает цитаты, подчеркивающие разные стороны характера героя (героев) произведения.

Инструкция

Прочитать отобранную и написанную на карточке цитату, обсудить и дать характеристики герою или персонажу произведения.

Ход работы на этапе предчтения

Группа из 3-4 человек обсуждает цитаты и составляет список персонажа, которому цитата может принадлежать. Иногда можно предложить в качестве помощи список прилагательных.

Один человек от каждой группы читает вслух цитату и список характеристик. Список каждой группы записывается на доске. Когда

записан весь список, педагог сообщает, что он относится к одному персонажу.

Обучающиеся обобщают черты характера и создают предварительный профиль героя, состоящий из 4–5 основных черт, которые записываются в 3–4 предложения.

После прочтения произведения обучающиеся возвращаются к профилю персонажа, вносят в него изменения и добавления.

Проводится самостоятельный подбор цитат для характеристик другого персонажа, героя этого же произведения.

Стратегия учит обращать внимание и анализировать черты характера, находить свидетельства их проявлений в тексте произведения.

Составление профиля на этапе прочтения делает процесс активным, направленным и управляемым. Обсуждение характеристик черт характера и поддерживаемое цитатами и эпизодами текста учит выбирать и организовывать информацию, выстраивать логику цепи суждений.

Стратегия Мозаика (Jigsaw, E. Aronson et al., 1978)

Стратегия используется как с учащимися, так и студентами, которые составляют группы от 4 до 6 человек. Стратегия предполагает чтение каждым обучающимся группы своего отрывка текста (или отдельного текста) п «складывание» общего целостного текста. Учитель распределяет тексты в соответствии с уровнем подготовки обучающихся. В случае если обучающиеся читают разные целостные тексты, то они должны быть объединены общей темой или написаны одним автором. Тексты могут быть художественными, нехудожественными или учебными, из одного или разных источников на одну тему. Например, текст учебника, энциклопедии, журнальная или/и газетная статья, отрывок из художественного произведения. Либо учебные тексты на одну тему из разных учебников.

Обучающиеся читают текст (отрывок текста) (в классе), (дома) и делают записи, организация которых предварительно обсуждается (карта осмысления и запоминания, таблица и др.)

Группа обсуждает записи и приходит к согласию о том, каким образом она станет представлять информацию. Преподавателю желательно сделать копию или ксерокопию с записей каждой группы.

Группы перемешиваются. В каждой группе собирается по одному студенту из каждой первоначальной группы. Каждый рассказывает свою часть информации, собирая общую картину из мозаики.

Стратегия учит собирать, синтезировать, обобщать информацию. Каждый обучающийся играет роль учителя или инструктора для других. Обучающиеся знакомятся с большим объемом разнообразной информации из различных источников.

Стратегия презентации книги

Презентация книги проводится в нескольких вариантах. Самыми распространенными являются доклад и рецензия. Приведем план презентации книги на русском и английском языках.

Доклад по книге

Доклад по книге строится по принципу информационного текста: факты, основные события книги, несколько слов о героях и эпизодах. Начинается доклад с указания названия и имени автора, заканчивается – четко сформулированным мнением. Эффективной стратегией является «Пирамида фактов».

Рецензия

1. Дайте название книги.
2. Скажите несколько слов об авторе. Не используйте отрицательных предложений. Демонстрируйте положительный настрой.
3. Назовите идею книги, цель ее написания, тему и основные мысли.
4. Представьте сюжетную линию в нескольких предложениях. Покажите, что вы поняли текст. Помните об аудитории, не пересказывайте содержания.
5. Скажите несколько слов о персонажах книги, времени и месте действия, конфликте и его разрешении, обратите внимание на изменения персонажей в процессе решения проблем.
6. Упомяните стиль, языковые особенности, проявление личности автора в характеристиках героев. Обратите внимание на описание, яркие детали.
7. Упомяните ценностные ориентации книги: проблемы общества, их решение, исторический, культурный, литературный контексты.

8. Сравните данную книгу с другой книгой этого же автора или с книгой на ту же тему, но другого автора.

9. Выразите честное и взвешенное мнение о книге: интересная, поучительная, развлекательная, воодушевляющая и т.д. Трогает ли она сердце, заставляет ли думать?

10. Рекомендуйте ее для чтения определенному читателю, объясните, почему. Объясните, чем она хороша. Будьте дружелюбны во время презентации. (Из книги «Стратегический поход к обучению чтению»)

Составление синквейна

Синквейн (от фр. *cinquains*, англ. *cinquain*) – это творческая работа, которая имеет короткую форму стихотворения, состоящего из пяти нерифмованных строк.

Синквейн – это не простое стихотворение, а стихотворение, написанное по следующим правилам:

1 строка – одно существительное, выражающее главную тему синквейна.

2 строка – два прилагательных, выражающих главную мысль.

3 строка – три глагола, описывающие действия в рамках темы.

4 строка – фраза, несущая определенный смысл.

5 строка – заключение в форме существительного (ассоциация с первым словом).

Русский язык
живой, удивительный
учит, объясняет, творит
Берегите наш родной язык!
Познание.

Подчинительные союзы.
Короткие, емкие.
Подчиняют, соединяют, связывают.
Части предложения между собой.
Речь.

Чтение
Красивое и легкое
Помогает, учит, вразумляет

Жизнь без чтения скучна
Бесконечность.

Литература
Русская, зарубежная,
Воспитывает, увлекает, объясняет,
Ведёт в мир прекрасного.
Мудрость.

«Ромео и Джульетта»,
романтическая, трагическая.
Поражает, восхищает, завораживает.
Нет повести печальнее на свете.
Любовь.

Перепутанные логические цепи

Отрывки из текста, цитаты, события необходимо расположить в хронологическом порядке, составить логическую цепочку.

«РАФТ»

Данная стратегия напоминает пятиэтапный способ написания текста, только в данном случае несколько четче структурируется стадия пробы пера, то есть, сам процесс создания первичного текста.

После этапа инвентаризации учащимся предлагается определиться с четырьмя параметрами будущего текста:

Р – ролью. То есть, от чьего имени вы будете писать?

А – аудиторией. Кому вы будете писать?

Ф – в какой форме вы будете писать (анекдот, рассказ, диалог, эссе).

Т – тема. На чем будет сосредоточен ваш текст? Какова его основная идея?

Эта структуризация поможет учащимся осмысленнее подходить к написанию текста, а для кого-то послужит возможностью снять лишнее напряжение: когда я пишу от чужого имени, у меня исчезает чрезмерный контроль, боязнь оценки.

Ролевая игра

Цель: заинтересовать учащихся, удивить, эффект неожиданности, постановка проблем. Инсценировка.

Последнее слово за мной

На последней стадии спора учащимся предлагается записать из текста цитату, доказывающую его мнение, прокомментировать его. Прочитать цитату вслух, оппонент комментирует ее, а последний ученик читает свое объяснение. На этом спор заканчивается.

Прием «Опорный конспект»

Опорный конспект – это сокращенная символическая запись изучаемого материала, это построенная по специальным принципам визуальная модель содержания учебного материала, в которой сжато изображены основные смысловые вехи изучаемой темы, а также используются графические приемы повышения мнемонического эффекта.

Составляя такую «шпаргалку», есть возможность проработать весь необходимый материал, структурировать свои знания, «разложить все по полочкам».

Опорный конспект должен быть немногословным и предельно сжатым. Каждый символ, слово или знак отражают лишь самое главное.

Составление опорного конспекта – это сжатие полной информации до очень малых размеров с использованием ассоциаций, цвета, шрифта, символики, с выделением главного.

Главное условие: краткость, наглядность, минимум текстовой информации. Новые термины целесообразно записывать полностью.

При составлении опорного конспекта используется

ТРИ ЦВЕТА:



– теоретический материал



– самое главное



– примеры

Этапы составления опорного конспекта

- Внимательно прочитать текст, вычлняя основные взаимосвязи и взаимозависимости смысловых частей текста;
- Кратко изложить главные мысли в том порядке, в котором они следуют в тексте;
- Сделать черновой набросок сокращенных записей на листе бумаги;

- Преобразовать записи в графические, буквенные, символические сигналы;
- Объединить сигналы в блоки;
- Обособить блоки контурами и графически отобразить связи между ними;
- Выделить значимые элементы цветом (при необходимости).

Основные требования к содержанию опорного конспекта:

1. Полнота – это означает, что в нем должно быть отражено все содержание вопроса.

2. Логически обоснованная последовательность изложения.

Основные требования к форме записи опорного конспекта:

1. *Лаконичность.* ОК должен быть минимальным, чтобы его можно было воспроизвести за 6 – 8 минут. По объему он должен составлять примерно один полный лист.

2. *Структурность.* Весь материал должен располагаться малыми логическими блоками, т.е. должен содержать несколько отдельных пунктов, обозначенных номерами или строчными пробелами.

3. *Акцентирование.* Для лучшего запоминания основного смысла ОК, главную идею ОК выделяют рамками различных цветов, различным шрифтом, различным расположением слов (по вертикали, по диагонали).

4. *Унификация.* При составлении ОК используются определённые аббревиатуры и условные знаки, часто повторяющиеся в курсе данного предмета.

5. *Автономия.* Каждый малый блок (абзац), наряду с логической связью с остальными, должен выражать законченную мысль, должен быть аккуратно оформлен (иметь привлекательный вид).

6. *Оригинальность.* ОК должен быть оригинален по форме, структуре, графическому исполнению, благодаря чему, он лучше сохраняется в памяти. Он должен быть наглядным и понятным.

7. *Взаимосвязь.* Текст ОК должен быть взаимосвязан с текстом.

Приём Инсерт (insert)

I – interactive: самоактивизирующая «У» – уже знал;

N – noting: системная разметка «+» – новое;

S – system: для эффективного «-» – думал иначе;

E – effective: чтение и размышление «?» – думал иначе.

R – reading
T – thinking

При чтении текста учащиеся на полях расставляют пометки (желательно карандашом, если же его нет, можно использовать полоску бумаги, которую помещают на полях вдоль текста).

Пометки должны быть следующие:

- v если то, что вы читаете, соответствует тому, что вы знаете;
- если то, что вы читаете, противоречит тому, что вы уже знали, или думали, что знали;
- + если то, что вы читаете, является для вас новым;
- ? если то, что вы читаете, непонятно, или же вы хотели бы получить более подробные сведения по данному вопросу.

После чтения текста с маркировкой учащиеся заполняют маркировочную таблицу Инсерт, состоящую из 4-х колонок. Причём, заполняется сначала 1-я колонка по всему тексту, затем 2-я и т.д.

Прочитав учебный текст один раз, возвращаемся к своим первоначальным предположениям.

Например:

Имя существительное – это часть речи, которая обозначает предмет и отвечает на вопросы кто? или что? V

Имена существительные бывают мужского, женского или среднего рода. V Имена существительные изменяются по числам и падежам. ? В русском языке шесть падежей: именительный, родительный, дательный, винительный, творительный, предложный. +

Изменение окончаний имён существительных по вопросам называется изменением по падежам, или склонение. Есть имена существительные, которые не склоняются: пальто, метро, радио, кино, шоссе. Существительные бывают 1, 2 и 3-го склонения. Во множественном числе существительные не различаются по склонениям +

Существительные в именительном падеже являются в предложении подлежащим. V Имена существительные в винительном падеже бывают в предложении второстепенным членом.

Следующим шагом может стать заполнение таблицы «Инсерт», количество граф которой соответствует числу значков маркировки.

Пирамида

Прием «Пирамида» относится к группе приемов развития критического мышления и требует организации работы учащихся вместе или по отдельности. Учащиеся трудятся над одной и той же проблемой, в процессе которой выдвигаются новые идеи по проектированию этой проблемы.

Задача этого приема прийти к единому мнению, развить умение убедить собеседника. Можно сделать так, чтобы учащиеся сначала обсуждали проблему вначале в парах, затем в группах, далее – в коллективе и в итоге приходят к консенсусу.

Этот приём помогает составлять тексты, превращать их в рассказы, отзывы, рецензии. Я переработала и адаптировала этот приём к потребностям уроков словесности. Он универсален для работы с учащимися любого возраста. Урок, на котором применяется данный приём, строится так:

Знакомство с текстом (чтение учителем вслух или индивидуальное чтение).

Письменные ответы учащихся – построение «пирамиды».

Дополнение каждой строки «пирамиды» – составление основы – заготовки текста.

Написание полноценного текста.

Лучше всего не сообщать название рассказа, над которым будем работать. После первого знакомства с текстом предложить ребятам самим озаглавить текст и затем попросить одним словом сказать, о чём он и записать это на первой строчке (записи делаются в столбик, в левой части листа тетради).

В основе приема технологии развития критического мышления «Пирамида» лежит особая структура, где номер строки обозначает количество слов, вписываемых в «пирамиду»:

В качестве примера можно привести такой список.

- 1) имя героя (темы);
- 2) характеристика или описание
- 3) место действия (использования);
- 4) проблема;
- 5) описание развития ситуации;
- 6) что предпринимается для решения проблемы;
- 7) решение проблемы или предположение того, что будет дальше.

Эта рисунки наглядно показывает, как будет выглядеть эта пирамида.



Целью данного приема является изучение и систематизация большого по объему материала. Этот прием является универсальным средством активизировать знания учащихся и их речевую активность на стадии вызова.

Обычный текст характеризуется тем, что пишется и произносится слов гораздо больше, чем это требуется для понимания написанного или сказанного. Читая, мы интуитивно используем некоторые слова и фразы в качестве опорных. Такие опорные слова и фразы мы уже ранее назвали ключевыми. Ключевые понятия и фразы несут основную смысловую и эмоциональную нагрузку содержания текста.

Достоинство данного приема в том, что он позволяет ребятам создать опору для связного выражения собственных мыслей, передать их собственное видение и восприятие произведения.

Самое интересное в том, что этот прием универсален. Он подходит для работы с текстами любого стиля, на любом уроке. В процессе построения «пирамид» происходит обсуждение, разговор, упорядочиваются и систематизируются мысли и знания как учащихся, так и педагога.

«Пирамидный» прием «помогает выявлять мысли учеников, их понимание темы. Благодаря этому определяются проблемы и пути их решения. При общем обсуждении вырисовывается огромная панорама мнений, и зачастую ученики открывают для себя что-то совершен-

но новое, что может в дальнейшем действительно помочь в решении других проблем и задач в будущем.

И благодаря этому развитию технологии развития критического мышления можно добиться высоких результатов благодаря тому, что учащиеся будут задействовать все виды памяти.

Кубик

Суть данного приема: из плотной бумаги склеивается кубик.

На каждой стороне пишется одно из следующих заданий:

1. Опиши это... (Опиши цвет, форму, размеры или другие характеристики)
2. Сравни это... (На что это похоже? Чем отличается?)
3. Проассоциируй это... (Что это напоминает?)
4. Проанализируй это... (Как это сделано? Из чего состоит?)
5. примени это... (Что с этим можно делать? Как это применяется?)

6. Приведи «за» и «против» (Поддержи или опровергни это)

Положительные стороны приема «Кубик»:

- позволяет учащимся реализовать различные фокусы рассмотрения проблемы, темы, задания;
- создает на уроке целостное (многогранное) представление об изучаемом материале;
- создает условия для конструктивной интерпретации полученной информации.

Функции учителя:

- преподаватель делит учащихся на группы.
- преподаватель бросает кубик над каждым столом и определяет, в каком ракурсе будет группа осмысливать ту или иную тему занятия.

Функции учащихся:

- учащиеся пишут письменные эссе на свою тему
- выступают с групповым сообщением

Средства:

кубик из плотной бумаги

Условие успешного выполнения:

прием будет успешным, если он будет использоваться на этапе осмысления.

Зигзаг

Прием «Зигзаг» требует организации работы учащихся вместе: в парах или небольших группах над одной и той же проблемой, в процессе которой выдвигаются новые идеи.

Эти идеи и мнения обсуждаются, дискутируются.

Процесс обучения сообща в большей степени приближен к реальной действительности, чем традиционное обучение: чаще всего мы принимаем решения в процессе общения в небольших группах, временных творческих коллективах. Эти решения принимаются как на основе компромисса, так и на основе выбора наиболее ценного мнения, выдвинутого кем-либо из группы.

Класс разбивается на команды. Члену каждой команды присваивается номер 1, 2, 3, 4, 5 (зависит от количества текстов), заготавливаются таблички с соответствующими номерами на столы (можно геометрические фигуры, нарезки бумаги разного цвета и т.д.).

На стадии вызова в ходе фронтальной беседы выясняется, выписывается на доску в кратко сформулированном виде то, что детям уже известно по данной теме.

Затем распределяются задания, каждый член группы получает свой объект исследования (свой вопрос для изучения).

На столы выставляются номера, согласно которых происходит перегруппировка: все первые номера садятся вокруг стола с цифрой 1, вторые номера занимают места вокруг стола №2 и т.д.

После изучения своего вопроса, составления кластера, оформления его на листе А4 ребята возвращаются в свои группы, происходит взаимообучение.

Сведения, поступившие от всех членов группы обсуждаются, оформляются в «Сводную таблицу».

Выглядит эта таблица предельно просто. Средняя колонка называется «Линия сравнения». В ней перечислены те категории, по которым мы предполагаем сравнивать какие-то явления, события или факты.

В колонки, расположенные по обе стороны от «Линии сравнения», заносится информация, которую предстоит сравнивать.

Каждая группа озвучивает результат своей работы.

Можно провести рефлекссию по-иному.

В центр доски записывается ключевое слово (тема урока).

Представитель первых номеров вывешивает свой кластер, озвучивает его, дополнять, помогать ему могут 2,3,4, затем выступает представитель вторых номеров, его помощниками являются 1,3,4,5 номера и т. д.

В результате произойдет сборка графического рисунка всей темы, обсуждение и закрепление изученного материала, сравнение новых знаний с первоначальными.

Такая организация урока позволяет использовать разные виды деятельности, создать обстановку сотрудничества и сотворчества, что предотвращает утомление учащихся, т.е. способствует здоровьесбережению.

Заполнение таблиц

Что?	Кто?	Когда?	Как?	Почему?	Зачем?

?	?
В эту графу мы записываем те вопросы, на которые предполагается развернутый, «долгий», обстоятельный ответ.	В эту графу мы записываем вопросы, на которые предполагается однозначный, «фактический» ответ.

С КАКИМИ ПРОБЛЕМАМИ СТАЛКИВАЕТСЯ УЧИТЕЛЬ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ

Какие можно предпринять шаги для ликвидации этих проблем?

Проблема 1. Многолетняя практика показывает, что при выполнении самостоятельной работы, тестов разного уровня обучающиеся допускают ошибки по причине непонимания формулировки задания. Проще говоря, «дети не вчитываются в задание».

Шаги: Систематическая работа по анализу учебных заданий, инструкций, которые имеются в современных учебниках. Работа должна быть направлена на развитие умения вчитываться в задание, выделять ключевые слова в формулировке задания, на развитие понимания смысла задания. Нужно показывать и учить детей переводить задание или инструкцию в алгоритм действий, схематично изображая порядок выполнения задания или инструкции с использованием разных знаков и символов, которые могут быть предложены учителем или детьми.

Проблема 2. Работа по формированию навыков смыслового чтения не должна ограничиваться только уроком и многократным обращением к одному и тому же тексту.

Шаги: Ребёнок должен иметь возможность самостоятельно работать с текстом, а далее – сопоставить свою работу с работой других обучающихся. Многие УМК для обучающихся начальной и основной школы имеют тетради для самостоятельной работы на печатной основе. Их активное использование так же способствует формированию навыков смыслового чтения. Ребёнок имеет возможность самостоятельно работать с незнакомым текстом дома или в классе индивидуально, в паре, в малой группе, а разнообразие видов заданий к текстам способствуют выбору соответствующего вида и механизма чтения. Например, дать ответ на поставленный вопрос кратко или полно; выбрать правильный ответ и подтвердить свой выбор фрагментом текста (цитатой), используя цветные карандаши; высказывание своей точки зрения и краткое её изложение; приведение доводов, как в поддержку высказывания, так и его опровержения; объяснение различных ситуаций с помощью текста и пр. При этом происходит речевое развитие ребёнка.

Проблема 3. Использование в процессе обучения лишь традиционных технологий и методов обучения.

Шаги: Изучение и использование учителем инновационных педагогических технологий. Например, технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП). Её приёмы (INSERT, тонкие – толстые вопросы, чтение с остановками, волшебный мешочек, зигзаг, приём ЗХУ, двучастный дневник и др.) как нельзя лучше работают на формирование навыков смыслового чтения.

Проблема 4. Узкий круг самостоятельного детского чтения. Преимущественно школьники для самостоятельного чтения выбирают художественные тексты: сказки, весёлые шуточные стихи, юмористические рассказы, детские детективы и мало читают научно-познавательной литературы, произведения русских классиков.

Шаги: Использовать возможности урока развития речи для знакомства детей с текстами разных стилей, раскрыть особенности их построения, черты отличия от художественных текстов, показать приёмы работы с такими текстами. Предлагать школьникам читать не только «сплошные тексты», но и «несплошные». Содержание учебников (например, математика, автор А. Л. Чекин) требует, чтобы учащиеся уже в начальной школе умели вычитывать и обобщать информацию из таблиц, графиков, диаграмм, рекламных материалов и т.п., т.е. смысловую сторону чтения можно и нужно развивать не только на уроке чтения, но и на любом другом.

Коллективное посещение библиотеки, библиотечные уроки, совместные внеклассные мероприятия так же способствуют расширению читательского кругозора, формированию читательской культуры.

Проблема 5. Низкий уровень читательской культуры родителей обучающихся.

Шаги: Анкетирование родителей, тематические родительские собрания, открытые уроки с приглашением родителей, индивидуальная работа с родителями.

Проблема 6. Незнание или непонимание психологических составляющих навыков смыслового чтения. В каждом классе найдутся дети, испытывающие большие трудности при самостоятельной работе с текстом учебника, задачи по математике, слайда и т.д. Они с

большим трудом или совсем не воспринимают информацию, которую несёт текст. Дети испытывают трудности в понимании текста, в выделении смысловых единиц, в установлении причинно-следственной связи между смысловыми единицами, в формулировании основной мысли текста, в формулировании вопросов к тексту, в поиске ответов на вопросы к тексту.

Шаги: Для оказания помощи в преодолении перечисленных трудностей учитель должен понимать психологические составляющие смыслового чтения. Это зрительное восприятие, произвольное внимание, смысловая память, логическое мышление, мотивация. Для выявления детей, испытывающих подобные затруднения, необходима совместная работа учителя, педагога – психолога, логопеда и своевременная диагностика. (http://infourok.ru/metodicheskiy_seminar_formirovanie_smyslovogo_chteniya_kak_obyazatel'nogo_komponenta-577118.htm)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог, можно сказать, что:

Чтение – не только средство обучения языку, но и самостоятельный вид речевой деятельности. Поэтому нельзя его подчинять устной речи, нужно отдельно учить пониманию текста.

Процесс обучения чтению складывается из обучения разным видам чтения.

Для каждого вида чтения необходимо развивать соответствующие умения.

Обучать чтению необходимо, применяя соответствующие упражнения: время, отводимое на их выполнение, постоянно сокращается.

Умение выделить из текста наиболее важные элементы – основа обучения чтению. При этом необходимо знание структурно-мысловой организации текста.

Индивидуальные задания являются положительным фактором для повышения интереса к обучению.

«Вычерпывание» смысла / развертывание предложения

Попробуйте извлечь как можно больше сведений из телеграммы:

Приезд откладывается дату сообщу Костя

Сравните:

Костя должен был приехать, но что-то помешало ему. Он вынужден был отложить приезд. Обстоятельства таковы, что он и сейчас не может сказать точно, когда приедет. Чтобы не держать кого-то в напряженном ожидании, он решил сообщить дату выезда, когда появится определённая.

«Расшифруйте» предложения, составив рассказ:

Яхта, покинутая экипажем, была выброшена на песок.

Этого история не знает, но она знает, что дружба их сохранилась.

- Компрессия (сжатие)

Прочитайте текст:

Первым учителем Ломоносова был сельский дьячок. На Курострове существует легенда, что очень скоро, после того как дьячок начал обучать мальчика грамоте, он упал перед учеником на колени и признался, что больше ничему научить его не может.

«Сократите» текст:

Учил Ломоносова сельский *дьячок*, который скоро понял, что больше ничему *его научить не может*.

Какие способы сжатия здесь использованы?

- опора на ключевые слова
- эквивалентные замены
- трансформация двух предложений в одно
- исключение частей предложения, второстепенной информации

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // [Электронный ресурс] <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>.
2. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. – М.: Просвещение, 2009. – 201 с.
3. Примерные программы по учебным предметам. Русский язык. 5-9 классы: проект. – 3 –е изд., дораб.. – М.: Просвещение, 2011. – 112 с.
4. Примерные программы основного общего образования. Литература– М.: Просвещение, 2010. – 176 с. (Стандарты второго поколения).
5. Адлер М. Как читать книги. – М.: 2011. – 344 с.
6. Граник Г.Г. Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Когда книга учит. – М.: Педагогика, 1991. – 256 с.
7. Королева Г.В. Технология эффективного чтения. – Ростов-на-Дону: 2009. – 307 с.
8. Криволапова Н.А. Внеурочная деятельность. Программа развития познавательных способностей учащихся. – М.: Просвещение, 2012. – 47 с.
9. Галактионова Т.Г., Казакова Е.И., Гринева М.И. и др. Учим успешному чтению. – М.: Просвещение, 2011. – 88с.
- 10.Бондарко Л.В., Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. – М.; УРСС, 2001. – 207 с.
- 11.Валгина Н.С. Теория текста. – М., 2003. – 280 с.
- 12.Васильев В.В. Интерпретация текста в образовании. – Пермь, 1997. – 30 с.
- 13.Владимирова О.Ю. Методические аспекты текстовой деятельности. //МИТС-НАУКА № 2. -М., 2007.
- 14.Грибова О.Е. К вопросу о сущности текста как лингвистического явления. Сб. актуальные вопросы коррекционной педагогики, спец. психологии и детской психиатрии. Международная научная конференция. – СПб., 2008. – 436 с.
- 15.Доблаев Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. М., 1982. – 176 с.
- 16.Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения. – М.: изд-во «Флинта», изд-во «Наука», 2001. – 496 с.

17. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М., 2003.
18. Лернер Г.И. Работа с учебными текстами на уроках биологии. /Биология в школе. – 2011. – №6. – 2011. – С.28–34.
19. Мосунова Л. А. Структура и развитие смыслового понимания художественного текста. – М., 2006.
20. Бондаренко Г. И. Развитие умений смыслового чтения в начальной школе / Г. И. Бондаренко // Начальная школа плюс: до и после // Электронный ресурс www.school2100.ru
21. Министерство образования Российской Федерации. Примерная программа дисциплины – иностранный язык (английский, немецкий, французский, испанский). 2000 <http://www.edu.ru/db/portal/spe/prog.htm>.
22. Фоломкина С.К. Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе//из кн. Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия / сост. Леонтьев А.А. – М.: Рус. язык, 1991.
23. Вьюшкова Л.Н. Совершенствование чтения на уроках русского языка // Русский язык в школе. – № 1. – 1998. – С. 3–8.
24. Граник Г. Г. Как учить работать с книгой – М., 2007.
25. Левин В. А. Когда маленький школьник становится большим читателем. – М., 1994.
26. Соболева О. В. Беседы о чтении, или как научить детей понимать текст. – М. 2012.
27. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург, 2000.
28. *Заир-Бек С., Муштавинская И.* Развитие критического мышления на уроке. Пособие для учителя. – М., 2004.
29. Суматохин С.В. Виды чтения при обучении биологии / Биология в школе. – 2012. – №7.
30. Суматохин С.В. Чтение и понимание содержания текста / Биология в школе. – 2012. – №6.
- 31.30. Ембулаева Т.Е. Обучать чтению на основе знаний о тексте // Русский язык в школе. – № 4, 1999. – С. 12–14.
- 32.31. Ипполитова Н.А. Обучение школьников разным видам чтения. Изучающее чтение // Русский язык в школе. – №1, 1999. – С. 3–11.

33.Ипполитова Н.А. Обучение школьников разным видам чтения. Ознакомительное чтение // Русский язык в школе. – № 2, 1998. – С. 9–14.

34.Коротаева Е.В., Сутырина Т.А. Техника активного чтения // Русский язык в школ». – № 1, 2000. – С. 12 – 17.

35.Коротеева И.Ю. Коллективное чтение // Литература в школе. – № 4, 2000. – С. 12.

36.Шелестова З.А. Выразительное чтение на уроках чтение // Литература в школе. – № 4, 1983. – С. 34–35, 54.

37.Грамматика русского языка. Т.2, ч.1. – М., 1994 .

38.Русская разговорная речь. – Саратов, 1990.

39.Костомаров В.Г. Русский язык на газетной полосе. – М., 1971.

40.Сметанникова Н.Н. Стратегияльный подход к обучению чтению (междисциплинарные проблемы чтения и грамотности). – М.: Школьная библиотека, 2005.

Источники

1. http://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30334_full.shtml

2. <http://www.6hm.eduhmao.ru/info/1/3757/23562/>

3. <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200702305>

4. <http://edu.grsu.by/alternant/?p=856>

5. <http://www.sibuch.ru/node/493>

6. http://www.i-u.ru/biblio/archive/borodina_uchim/00.aspx

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЮ ПРИ ЧТЕНИИ

Гимнастика для глаз

В процессе зрения наш зрительный аппарат много трудится. Глазное яблоко, этот живой фотоаппарат, приводится в движение с помощью трех пар мышц, мускулатуру которых необходимо постоянно тренировать и развивать. С этой целью упражняются на «визуирование», отработку маршрута слежения, для чего используют, например, известный тест «перепутанные линии». Такая тренировка полезна и для выработки устойчивости внимания.

Способность двигаться по строке в разных режимах вырабатывается упражнением «гимнастика для глаз». Выполняется оно следующим образом. На каждой строке читается только первое и последнее слово. Остальная часть строки «пробегается», прослеживается глазами.

Исследователи проблем динамического чтения И.З. Постоловский и Е. Г. Семенов предложили упражнение «разрезанные тексты». Выбранный для тренировки текст разрезается по вертикали на две или три части. Каждая часть сдвигается относительно другой на определенное расстояние по вертикали и горизонтали. Такой сдвинуто-раздвинутый текст читается как бы волнообразно, в результате чего тренируется мускулатура глаз, развивается способность визуирования. Необходимо быть очень внимательным, чтобы, не теряя строку, удерживать смысл читаемого. Таким образом, это упражнение тренирует также внимание и память.

Способность координировать работу зрительного аппарата и мышление в зависимости от выбранного режима и от темпа чтения развивает упражнение «медленно – быстро». При выполнении этого упражнения для сплошного и выборочного чтения могут быть установлены разные режимы. При сплошном чтении можно чередовать предельно низкую скорость с предельно высокой, при выборочном читать, например, со скоростью 30-40 секунд на страницу (медленно) и 10-15 секунд (быстро). При этом необходимо обязательно анализировать, как воспринимается содержание в разных режимах чтения. Выработав в себе определенные навыки читать «медленно - быстро»,

вы можете перейти к режиму «штурма», режиму ограничения времени. Это чтение требует активизации физических и психических сил читателя. Оно способствует наращиванию скорости чтения, но увлекаться им не следует. Нельзя забывать о главном – осмыслении текста. Только научившись хорошо осмысливать текст, можно наращивать скорость.

Чтение и зрение

Чтобы сохранить нормальное зрение, необходимо создать благоприятные условия для чтения. Лучше всего читать при естественном, дневном свете, расположившись у окна так, чтобы на книгу не падали прямые солнечные лучи – слепящий свет причиняет глазам не меньше вреда, чем недостаточное освещение. Вечером следует пользоваться настольной лампой. Лампа должна стоять с левой стороны, иначе на книгу будет падать тень. Читать в сумерках вредно, так как приходится слишком напрягать зрение.

Во время чтения работают мышцы не только глаз, но и всего тела. Поэтому при чтении сидеть надо поудобнее. Стул лучше всего поставить так, чтобы его край слегка, на 3-5 сантиметров, заходил под стол, руки (до локтей) должны лежать на столе.

Тот, кто низко склоняется над книгой, создает излишнюю нагрузку позвоночнику, это способствует развитию сутулости. Кроме того, при таком чтении может появиться близорукость. Книга должна лежать не горизонтально, а несколько наклонно, так, чтобы линия взгляда была перпендикулярна плоскости страницы. Можно прислонить книгу к какому-нибудь предмету под углом 45 градусов к поверхности стола либо приспособить для этих целей подставку, установив ее в 30-35 сантиметрах от глаз - такое расстояние наиболее благоприятно для зрения.

Некоторые любят читать лежа. Надо сказать, что при таком чтении сильно напрягаются глаза, снижается острота зрения. А главное, лежа трудно держать книгу так, чтобы она правильно освещалась и одновременно была перпендикулярна линии взгляда. Не рекомендуется читать во время езды. Книга дрожит, расстояние от нее до глаз постоянно меняется, что вредно для зрения. От долгого чтения устают не только глаза, но и мышцы шеи. Сами того не замечая, вы слишком близко склоняетесь над листом, что служит одной из причин развития близорукости.

Хорошее освещение, правильная и удобная поза при чтении, соответствующее расположение книги – все эти правила не сложны и не новы. Но, к сожалению, многие о них забывают в ущерб своему здоровью. Пренебрегая указанными правилами, вы легко можете испортить свое зрение.

Магическая семерка

Кратковременная, или краткосрочная, память, хранящая тот или иной материал на протяжении нескольких минут; *долговременная память*, хранящая информацию в течение не только нескольких часов, но и всей жизни. Между ними находится так называемая «свежая» память. Ее временной интервал – от нескольких минут до часа-полтора. С развитием инженерной психологии появилось понятие «*оперативная память*». Она находится на стыке кратковременной и долговременной памяти и возникает, когда мы что-либо делаем.

В процессе чтения участвуют одновременно обе памяти: кратковременная и долговременная. Кратковременная память помогает запечатлеть в сознании то, о чем мы читаем. При этом сразу же подключается долговременная память. Читать можно, только припоминая. Читая, мы одновременно из нашего хранилища знаний - мозга извлекаем то, что знаем о читаемом предмете. Происходит встреча того, о чем мы читаем, с тем, что нами уже усвоено по этому поводу. В результате такой встречи образуются новые связи – оперативные, или рабочие, единицы памяти, часть из которых перейдет в долговременную память, а другая часть забудется. Таким образом, мы не только закрепляем свои знания, но и пополняем их новыми.

Сколько же оперативных единиц образуется? От чего зависит объем оперативной памяти? Проведем эксперимент.

Подготовьте бумагу, карандаш, секундомер или часы с секундной стрелкой (желательно, чтобы при выполнении задания вам кто-то помогал фиксировать время). В приложении 1 показана карточка со словами. В течение 30 секунд постарайтесь запомнить их, затем запишите запомнившиеся слова. На воспроизведение дается одна минута. Записав слова, проверьте, какое количество их вам удалось запомнить.

Повторим упражнение. Условия эксперимента будут те же, но материал для запоминания другой. Найдите приложение 6 и проделайте все то же самое. Проверим результаты. Мы гарантируем, что и в том и в другом случае вы запомните около семи слов.

Ох, уж эта семерка! Пожалуй, нет ни одного другого числа, которое бы так властно вошло в поговорки, крылатые слова: «Семь чудес света», «Семь смертных грехов», «За семью печатями», «Семимильные сапоги», «У семи царей по семь дочерей», «Было у тещи семеро зятьев», «Семь раз отмерь, один – отрежь», «Семь отверстий в голове», «Семеро одного не ждут», «Глухому семь раз обедню не служат», «Семеро на полатах», «Лук – от семи недуг», «Семеро с сошкой, один с ложкой», «Седьмая вода на киселе», «За семь верст киселя хлебать», «Семь верст до небес», «Семь пядей во лбу», наконец, «Семь бед – один ответ». Этот список можно, вероятно, продолжить.

Примеры, доказывающие важность числа семь в жизни человека с древнейших времен, можно приводить бесконечно. Чем объяснить такое почтение к семерке?

Оказывается, семерка – это некая «мировая константа», центральная величина, связанная с психикой человека. Вспомните семь основных цветов спектра, семь нот в музыке. Древние чувствовали значимость этого числа интуитивно. Лишь в наше время психологи научно обосновали роль числа семь в жизни человека,

В 1964 году вышла статья американского психолога Д. Миллэра «Магическое число семь плюс минус два». Миллер доказывал, что объем кратковременной памяти человека колеблется вокруг числа 7 ± 2 . При кратковременном предъявлении человек запоминает не количество информации, а количество ее кусков. Он способен запомнить девять двоичных цифр, восемь десятичных цифр, семь букв алфавита или же пять односложных слов. Информативная ценность этих кусков, выражаемая в битах (двоичная единица измерения информации), неодинакова. Восемь цифр равны 25 битам, пять слов – 50. Отсюда вытекает важный методический принцип – определенное количество информации, каким бы оно ни было, должно укладываться в цифру семь. Семерка выступает как оптимальный объем измерения непосредственного восприятия.

Таким образом, объем кратковременной памяти равен 7 ± 2 . Объем оперативной памяти также тяготеет к семи. За счет перегруппировки, перекодирования предъявляемой информации в более крупные информативные единицы можно существенно увеличить эффективность кратковременной, а, следовательно, и оперативной памяти. Если, читая, мы будем стараться запомнить каждое слово, словосочетание или каждое предложение, то продуктивность такого чтения

будет низкая. Если же на основе ключевых слов, на основе субъекта и предиката на уровне предложений мы будем выделять сразу смысл целого абзаца, то значительно увеличим объем воспринимаемой информации при кратковременном предъявлении, каковым и является одноразовое чтение. А как же реагирует на это долговременная память? Каков ее объем? Играет ли какую-либо роль при долговременной памяти число семь?

Харьковский ученый П. Б. Невельский провел измерения объема долговременной памяти с помощью тех же методов, которыми пользовался Д. Миллер. Он доказал, что пропускная способность долговременной памяти зависит не столько от количества информации, уложенной в магическую семерку, сколько от ее новизны для человека.

Долговременная память очень чувствительна к перегрузкам на новизну. Более знакомый материал усваивается быстрее и легче. Долговременная память берег на хранение только информацию, переработанную в результате мышления на базе имеющихся знаний.

Установленные психологами закономерности имеют большое значение в практической деятельности. Однако, к сожалению, пока экспериментально не выяснено, какими должны быть предъявляемые для усвоения куски информации не только по объему, но и по новизне с тем, чтобы обеспечить оптимальные психические и физические затраты человека. Педагогикой эта проблема решается на основе дидактических принципов доступности и постепенности. Ввод в программу новых сведений по тому или иному предмету осуществляется на базе ранее изложенного материала. Не случайно пробелы в знаниях по тому или иному вопросу резко снижают усвоение последующего материала, так как ввод информации в долговременную память ограничивается ее избыточностью по новизне.

Принцип «порционности» может быть реализован только на стандартных текстах, используемых в учебниках и учебных пособиях. А как быть при самообразовательном чтении? Вот что по этому поводу пишет С. М. Иванов, автор книги «Лабиринт Мнемозины»: «Память противится натиску новизны, но ведь у нас есть еще ум, который может подчинить себе память, тут не будет никакого насилия над природой! Подчинить и вместе с нею научиться отделять злаки от плевел и превращать медь в золото. Вот привычка, которую стоит приобрести прежде всех прочих».

Мне запоминается, я запоминаю

Как часто приходится слышать: «У меня плохая память, ничего не запоминаю», «Читал, читал, а не помню» и т. д. Может быть, немело читали? Результаты нашего чтения во многом зависят и от способов запоминания. Есть *непроизвольное и произвольное запоминание, смысловое и механическое*. Непроизвольное запоминание осуществляется по принципу: «Мне запоминается», произвольное - по принципу: «Я запоминаю».

Непроизвольное запоминание тесно связано с непроизвольным вниманием. Запоминается то, что привлекает наше внимание. Это может быть интересный или важный для нашей работы материал, новые сведения, необычность их подачи или формулировки и т. д. Непроизвольное запоминание ведет к некоторой хаотичности в приобретении знаний. Волшебная палочка намерения может существенно изменить наше запоминание при чтении. Вопрос: «Для чего запомнить?» – определяет то, что надо запомнить. Это в свою очередь активизирует нашу мыслительную деятельность при чтении. Целенаправленность запоминания читаемого материала способствует систематизации приобретаемых знаний. При этом, безусловно, не следует игнорировать и принцип: «Мне запоминается». Оба принципа: «Мне запоминается» и «Я запоминаю» – должны «работать» вместе. Одновременной их реализации помогают алгоритмы чтения, ориентирующие наше внимание в нужном направлении: «Идти туда, знаем куда, и выбирать то, знаем что». Отсюда – некоторая парадоксальность – преднамеренное чтение по блокам алгоритма, по определенному плану способствует непреднамеренному, или непроизвольному, запоминанию. Происходит как бы раскладка знаний по знакомым полочкам. Великий полководец А. В. Суворов говорил, что память – это кладовая ума, но в этой кладовой есть много перегородок, поэтому надобно скорее все укладывать, куда следует. Уложить знания быстро куда следует помогает выработка навыков работы по алгоритмам. Если мы знаем дорогу к определенному дому, нам не надо размышлять над тем, как к нему пойти.

Так и в чтении. Определив, что именно и для чего мы должны изучить, мы уже не думаем над тем, как нам запомнить текст, запоминание происходит непроизвольно.

Алгоритмы чтения способствуют не только лучшему усвоению, но и более быстрому воспроизведению. Мы проводили такой экспе-

римент. Предлагали читателям поработать с текстом по алгоритмам чтения. Спустя две недели просили их воспроизвести содержание текста. Читатели не предупреждались о том, что их будут опрашивать. Эксперимент показал, что большинство читателей вспомнили «схему» осмысления того, что читали в первый раз. Алгоритм действовал как мнемосхема (схема запоминания), на которую накладывалось содержание текста, а потом она же позволила вспомнить то, что содержалось в тексте. Таким вот образом и объединяются «надо» и «хочется», «я вспоминаю» и «мне вспоминается», я «запоминаю» и «мне запоминается».

Советы Мнемозины

Богиня памяти Мнемозина бывает коварна. Вспомните чеховского героя, который никак не мог вспомнить «лошадиную» фамилию: то ли Кобылий, то ли Жеребцов, Кобылятников, Жеребятников... Помогла случайность. Доктор, приехавший к больному удалить зуб, попросил у приказчика, вспоминавшего «лошадиную» фамилию, овса, и того сразу осенило: «Овсов».

Мнемозина часто оставляла нас без ложки, которая, как известно, дорога к обеду. Порой она предлагала нам хорошо забытое старое как новое. Иногда действовала по принципу: «Подписано, так с плеч долой!» Ж.Ж. Руссо жаловался, что память покидает его, как только он переносит свои знания на бумагу. Анекдотичный случай произошел с Вальтером Скоттом, который забыл о своем собственном романе «Айвенго».

Вместе с тем Мнемозина не только коварна, но и удивительно щедра. Познайте свою Мнемозину! Она у каждого своя. Каждый имеет свою, только ему присущую память. Но память можно и улучшить. Чтобы этого достигнуть, воспользуйтесь советами, которые приводятся далее.

Долой леньность мышления! Она делает нашу память хилой. Будьте активными при запоминании. Работайте по принципу: «Я запоминаю и вспоминаю», а не «Мне запоминается и вспоминается».

Ясно представляйте, для чего запоминаете! Надо ли это запоминать? Осознание цели определяет избирательное отношение к тому, что и как надо запоминать.

Создавайте интерес к чтению. Это в ваших руках. Легче запоминается то, что интересно, но интерес надо воспитывать, разви-

вать. Чем больше мы знаем, тем больше хочется знать. Знания рожают знания. Начните познавать, и вам захочется знать больше.

Активно используйте при запоминании все органы чувств и виды памяти. Запоминайте читаемое в образах, движениях, эмоциях, словах, запоминайте с помощью носа, ушей, глаз, языка. Не бойтесь одновременно видеть слово, слышать его, проговаривать и эмоционально переживать.

Опирайтесь на свой главный тип памяти! Определите его с помощью теста. Следует запомнить разными способами цифры, размещенные в трех колонках. Первая колонка – тест на зрительную память, вторая – на моторную и третья – на слуховую.

Начните с левой колонки. Не двигая губами, прочтите верхнее число так, чтобы на одну цифру ушла примерно секунда. Затем отвернитесь и запишите число. Перепишите этим способом всю колонку, не проверяя себя. Ваши возможности определит самое длинное число, которое удастся записать правильно.

Для проверки моторной памяти сделайте то же самое со средней колонкой, но при чтении обязательно беззвучно шевелите губами. Для проверки слуховой памяти попросите кого-либо прочесть вслух правую колонку цифру за цифрой.

Подсчитайте, в какой колонке и сколько цифр вы запомнили. Прделав это, вы более или менее точно определите свой главный тип памяти. Напомним, что обычно запоминают семь-восемь цифр подряд, человек с очень хорошей памятью запоминает до двенадцати цифр, при слабой памяти – четыре цифры и меньше.

Данные, полученные с помощью указанного теста, можно проверить другим методом. Подберите (лучше из одной книги) четыре незнакомых текста примерно одинакового объема в половину страницы. После чтения (только один раз!) каждого отрывка изложите письменно его содержание (как можно полнее, точнее и ближе к тексту).

Первый текст читайте про себя, второй – вслух, третий текст пусть вам кто-нибудь прочитает, четвертый текст перепишите. Закончив работу, сравните результаты запоминания и соотнесите их с данными, полученными по предыдущему тесту. Проведенные эксперименты позволят вам достаточно точно определить ваш тип памяти.

Используйте главный тип памяти! Но не забывайте, что прочность запоминания, сохранения и последующего воспроизведения прочитанного зависит от того, как вы умеете пользоваться всеми ти-

пами памяти. Помните о поговорке: «Один в поле не воин». Повторенье – мать ученья! Прочитав 15-20 минут, остановитесь, мысленно вспомните прочитанное, иначе последующее содержание вытеснит предыдущее. Запоминать умеет тот, кто внимателен. Быть сосредоточенным, внимательным можно 15–20 минут. После этого внимание должно переключиться. Мысленный рассказ или мысленное представление прочитанного в течение нескольких секунд дадут новый заряд вниманию, позволят закрепить полученную информацию (порцию знаний).

Кроме того, для перевода новой информации из оперативной памяти в долговременную требуется время. Для того чтобы запомнить изучаемый материал прочно и надолго, следует повторять его в течение недели (мысленно воспроизводить, затем быстро сверять с текстом).

Возможно, вы добьетесь полного усвоения уже на второй день, а может быть, вам потребуется для этого семь дней. Очевидно, это зависит и от текста - один запоминается быстрее, другой - медленнее.

Долговременная память противится натиску новизны! Запоминающая содержание текста, не забывайте о магической семерке и поправке на смысловую избыточность текста.

Используйте мнемотехнику! Ищите свои приемы! Может быть, вам поможет «топографическая» память? Известно, что римский политический деятель и оратор Цицерон запоминал свои речи, репетируя их при хождении из комнаты в комнату. Важная мысль увязывалась с той частью обстановки комнаты, которая была перед глазами. Выступая в римском сенате, он мысленно повторял свою «маршрутную» речь. Это помогало ему обходиться без записей.

Не забывайте, что алгоритм чтения – это тоже мнемоприем. Используйте разнообразные смысловые опоры! Разрабатывайте планы прочитанного, чертите графики, создавайте рисунки, определенные символы и т. д. **Будьте эмоциональны при чтении:** спорьте, огорчайтесь, радуйтесь!

В чтении чистой памяти не бывает. Память тесно связана с вниманием, мышлением, эмоциями, чувствами и вашим словарным запасом.

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ

КМ – под этим понятием подразумевается самостоятельное мышление, где отправной точкой является информация. Оно начинается от постановки вопросов, строится на основе убедительной аргументации.

Особенностью данной педагогической технологии является то, что учащийся в процессе обучения сам конструирует этот процесс, исходя из реальных и конкретных целей, сам отслеживает направления своего развития, сам определяет конечный результат. С другой стороны, использование данной стратегии ориентировано на развитие навыков вдумчивой работы с информацией, с текстом.

Определения КМ обычно включает в себя умение прогнозировать ситуацию, наблюдать, обобщать, сравнивать, выдвигать гипотезы и устанавливать связи, рассуждать по аналогии и выявлять причины, а также предполагает рациональный и творческий подход к рассмотрению любых вопросов.

Восприятие информации происходит в три этапа, что соответствует таким стадиям урока:

- подготовительный – стадия вызова;
- восприятие нового – смысловая стадия (или стадия реализации смысла);
- присвоение информации – стадия рефлексии.

Стадия	Функции
Вызов	Мотивационная (побуждение к работе с новой информацией, стимулирование интереса к новой теме). Информационная (вызов на «поверхность» имеющихся знаний по теме). Коммуникационная (бесконфликтный обмен мнениями).
Осмысление содержания	Информационная (получение новой информации по теме). Систематизационная (классификация полученной информации). Мотивационная (сохранения интереса к изучаемой теме).

Рефлексия	Коммуникационная (обмен мнениями о новой информации). Информационная (приобретение нового знания). Мотивационная (побуждение к дальнейшему расширению информационного поля). Оценочная (соотнесение новой информации и имеющихся знаний, выработка собственной позиции, оценка процесса).
-----------	--

Формы урока в РКМЧП отличаются от уроков в традиционном обучении. Учащиеся не сидят пассивно, слушая учителя, а становятся главными действующими лицами урока. Они думают и вспоминают про себя, делятся рассуждениями друг с другом, читают, пишут, обсуждают прочитанное. Тексту отводится приоритетная роль: его читают, пересказывают, анализируют, трансформируют, интерпретируют, дискутируют, наконец, сочиняют.

Роль учителя – в основном координирующая.

Модель построения уроков в технологии развития критического мышления

Тип урока	Работа с информационным текстом	Работа с художественным тестом	Взаимообучение	Урок-исследование
Вызов	Мозговой штурм; кластер; рассказ; подсказка, тонкие и толстые вопросы и т.д.	Рассказ-предположение по ключевым словам (по заголовку); графическая систематизация материала (кластеры и таблицы), верные и неверные утверждения, перепутанные логические цепочки, словарная работа, рассматривание иллюстраций и т.п.	Верные-неверные суждения; корзина идей и т.д.	Мозговой штурм

Осмысление	Маркировка текста; ведение различных записей типа двойных дневников, бортовых журналов и т.п.	Чтение с остановками; маркировка текста; дневник, поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы	Зигзаг (мозаика)	Заполнение таблицы, поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы
Рефлексия	Возвращение к кластеру	Кластер, составление словаря по тексту произведения, написание сочинения, исследование по отдельным вопросам	Сводная таблица	Предсказание

В технологии критического мышления существует множество методических приемов для реализации

Чтение с остановками. Этот прием требует подготовительной работы: 1. Учитель выбирает текст для чтения. Критерии для отбора:

- Текст должен быть абсолютно неизвестным для данной аудитории (в противном случае теряется смысл и логика использования приема);
- Динамичный, событийный сюжет;
- Неожиданная развязка, «открытый» проблемный финал.

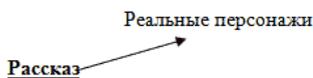
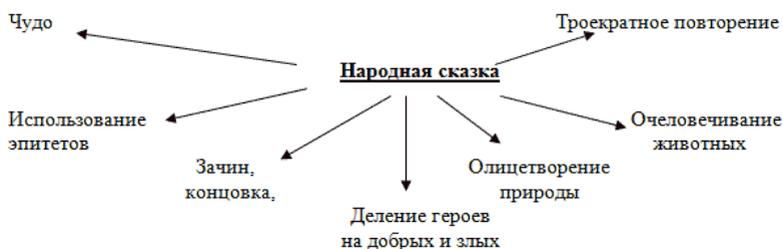
2. Текст заранее делится на смысловые части. Прямо в тексте отмечается, где следует прервать чтение и сделать остановку: «первая остановка», «вторая остановка» и т. д.

3. Учитель заранее продумывает вопросы и задания к тексту, направленные на развитие у учащихся различных мыслительных навыков.

Первая стадия – вызов. Ее присутствие на каждом уроке обязательно. Эта стадия позволяет: актуализировать и обобщить имеющиеся у ученика знания по данной теме или проблеме; вызвать устойчивый интерес к изучаемой теме, мотивировать ученика к учебной деятельности; сформулировать вопросы, на которые хотелось бы получить ответы; побудить ученика к активной работе на уроке и дома.

Вторая стадия – осмысление. Здесь другие задачи. Эта стадия позволяет ученику: получить новую информацию; осмыслить ее; соотнести с уже имеющимися знаниями; искать ответы на вопросы, поставленные в первой части.

Третья стадия – рефлексия. Здесь основным является: целостное осмысление, обобщение полученной информации; присвоение нового знания, новой информации учащимся; формирование у каждого из учащихся собственного отношения к изучаемому материалу. На стадии рефлексии осуществляется анализ, творческая переработка, интерпретация изученной информации. Работа ведется индивидуально, в парах или группах. Используя в работе технологию развития критического мышления, наиболее приемлемыми для себя я считаю такие приемы, как дискуссия (от лат. – исследование, разбор, обсуждение какого-либо вопроса). Дискуссия – одна из весьма сложных форм речи, для овладения которой необходима предварительная подготовка, поэтому при проведении такого урока в 6-8 классах знакомя ребят с правилами ведения дискуссии, с речевыми штампами, помогающими ребята выразить свои мысли.



Подсказки для родителей «Да» и «Нет» для родителей

Да

Читайте своим детям как можно чаще (на ночь сказку или рассказ каждый вечер).

Читайте вместе со своим ребенком 10 минут каждый день.

Читайте сами, показывая пример своему ребенку.

Разрешайте ребенку выбирать самому книги для чтения.

Поощряйте ребенка в его желании поддержать, полистать, поиграть с книгой.

Позаботьтесь о том, чтобы у ребенка дома было много красочных книг.

Посещайте регулярно с ребенком библиотеку и книжный магазин.

Дарите ребенку книги.

Поощряйте ребенка в чтении другим членам семьи, друзьям, знакомым.

Сделайте чтение приятным времяпрепровождением.

Всегда хвалите и поощряйте ребенка, если он/она читает.

Нет

Не заставляйте читать насильно.

Не выбирайте книги для ребенка пока он/она вас об этом не попросит.

Не заставляйте ребенка «сражаться с книгой», если она слишком трудная.

Не соревнуйтесь с ТВ в выборе времени для чтения.

Не проявляйте излишней озабоченности, если вам кажется, что у ребенка не слишком быстрые успехи.

Не критикуйте ребенка, если он старается читать. Улучшение наступает быстрее, если вы будете его поощрять и поддерживать.

Не сравнивайте уровень чтения ребенка с братьями, сестрами, другими детьми.

Не прекращайте читать ребенку вслух, как только он научился медленно читать сам.

Никогда не отговаривайте ребенка от чтения – читать «что-то» лучше, чем не читать ничего.

Организация чтения дома

Когда вы читаете со своим ребенком, то:

Найдите спокойное место, где вас не будут прерывать.

Позаботьтесь, чтобы ребенок сидел рядом с вами и видел книгу правильно.

Если ребенок испытывает трудность в чтении слова, то подскажите это слово.

Хвалите и подбадривайте на каждом этапе чтения.

Обсудите прочитанное, и пусть ребенок расскажет своими словами, о чем прочитал.

Введите для ребенка, а затем совместно с ребенком «Дневник чтения», заносая туда любимые книги.

Вопросы, направляющие ход мышления (по Д. Халперн)²

Вопросы	Мыслительные операции
Приведите пример...?	Использование, приложение.
Каким образом можно ... использовать для ...?	Использование, приложение.
Что случится, если ...?	Предположение, выдвижение гипотезы.
Что подразумевается под ...?	Анализ, заключение.
В чем сильные и слабые стороны...?	Анализ, заключение.
На что похоже?	Идентификация, аналогия.
Что мы уже знаем о ...?	Активизация предшествующих знаний.
Каким образом ... влияет на ...?	Активизация причинно-следственных отношений.
Каким образом ... связано с тем, что мы изучили ранее?	Активизация ранее приобретенных знаний.
Объясните почему.	Анализ.
И. Объясните как.	Анализ.
В чем смысл?	Анализ.
Почему важно?	Анализ для определения. значимости.
В чем разница между ... и ...?	Сравнение-противопоставление.

² Халперн Дайана. Психология критического мышления. СПб., 2000

Чем похожи ... и ...? Как можно применить ... в повседневной жизни? Какой аргумент можно привести против...? Какой ... является лучшим и почему? Какими могут быть возможные решения задачи? Сравните ... и ... на основании... Что, на ваш взгляд, является причиной ... и почему? Согласны ли вы с утверждением, что ...? Чем вы можете аргументировать свой ответ? Как, по вашему мнению, посмотрел бы ... на вопрос ...?	Сравнение-противопоставление. Применение в реальном мире. Контраргументация. Оценка и ее обоснование. Синтез идей. Сравнение-противопоставление. Анализ причинно-следственных связей. Оценка и ее обоснование. Оценка и ее обоснование. Рассмотрение других точек зрения.
---	--

Стратегии чтения вслух

Чтение вслух учителем

Учитель моделирует, показывает чтение вслух. Он, как правило, начинает читать текст, но иногда подключается по ходу чтения текста, читая вслух самый трудный или важный для понимания отрывок. Учитель всегда читает выразительно с тем, чтобы показать через интонацию, паузы как звучит текст и помочь его услышать и понять. Учитель не торопится. Задание перед чтением – подготовить вопросы по содержанию текста и отношение к нему. Учитель начинает ответить на вопросы учащихся, закончив чтение, а затем учащиеся задают вопросы друг другу. Учитель также может задать учащимся свои вопросы.

Чтение в кружок

Поочередное чтение эффективно для чтения небольшого законченного текста или законченного эпизода (отрывка). Оно предполагает, что один обучающийся читает текст, а остальные задают ему вопросы, на которые он отвечает, закончив чтение.

Первый текст (эпизод) читает, а затем отвечает на вопросы учащихся учитель, показывая, как будет организована работа.

Прочти вслух и выскажись (*Гайтер, 1997*)

Стратегия парной работы, где роль одного – читать вслух, второго – высказываться. Затем смена ролей. Характер высказываний определяется предварительно учителем/преподавателем в зависимости от дели урока.

Так, высказывание может иметь форму комментария интересного содержания, постановку вопроса, определение неясной информации, ее персонализация или прогноз дальнейшего содержания.

Стратегия направлена на организацию обсуждения во время чтения, на персонализацию содержания текста, на придание чтению активного, значимого и творческого характера.

«Театр у микрофона» (*Чтение по ролям*)

Стратегия требует серьезной подготовительной работы как обучающего, так и обучаемых. Некоторые тексты можно прочитать по ролям без особых изменений или с минимальными изменениями, другие требуют больших изменений. Иногда чтение по ролям невозможно или нецелесообразно. «Театр у микрофона» легче всего проводить с художественными (диалогическими) текстами.

Художественный, монологический текст (повествование) требует некоторых изменений. Например, упоминание местоимений «я, мы», вместо «он, она, они» или разделение на женские и мужские роли (голоса), или сокращения (Он сказал.). Описательный текст становится повествованием. Труднее с информационно-объяснительными текстами. Но, даже их можно прочитать от имени персонажей (работчие завода, члены правительства и т.д.) или принимаемых ролей (репортер, писатель и т.д.). (Из книги Н.Н. Сметанниковой «Стратегический подход к обучению чтению»)

АЛГОРИТМЫ, ПАМЯТКИ, РЕКОМЕНДАЦИИ

Алгоритм составления словесного описания

1. Выделите (выпишите, подчеркните) ключевые слова, относящиеся к образу (событию, явлению, месту, пейзажу...).

2. Задайте себе вопросы: «Какую картину я представляю, прочитав ...?», «Как я понимаю такую-то деталь (сравнение, олицетворение, эпитет...)?».

3. «Раскрасьте», то есть добавьте из текста (или своего воображения) поясняющие слова (определения, глаголы); «С чем можно сравнить то, что я себе представляю?», «Какие ассоциации у меня вызывает то, что я себе представляю?»

4. Подберите слова, выражающие ваше отношение к изображаемому, используя: введение эпитетов (например: *кровать у меня старая, зато весело скрипит*); введение в канву описания самого себя, создание Я-образа (например: *я присела под ёлкой, и она мохнатой лапой закрыла меня от дождя*).

5. Создайте единый образ, то есть составьте текст (устный или письменный) на основе собранного материала.

Алгоритм сравнения (вариант 1)

1. Определите объекты для сравнения.

2. Подумайте, какова цель сравнения:

- лучше представить себе описания, образы...;
- открыть новое, необычное, странное, интересное...;
- помочь себе оценить сравниваемое;
- понять авторскую позицию.

3. Выберите из текста примеры для цитирования согласно цели.

4. Выберите то, что вы будете сравнивать: внешние признаки, качественные характеристики.

5. Выполните сравнение объектов, отметив сходства и/или различия между ними.

6. Сделайте вывод(ы) о том, что удалось узнать в результате сравнения (помните о цели – п. 2).

Алгоритм сравнения (вариант 2)

1. Определите (в тексте, на карте, в схемах, графиках, иллюстрациях) объекты для сравнения.
2. Выберите важные для сравнения основания (критерии).
3. Подберите к выделенным критериям характерные черты, свойства объектов.
4. Укажите различия и/или сходства между объектами сравнения.
5. Подведите итог проделанной работы и запишите его в виде суждения.

Алгоритм для составления пересказа

Алгоритмы для 5-6 классов	Алгоритмы для 7-8 классов (расширение алгоритма)
<ol style="list-style-type: none">1. Прочитать текст, отмечая основные (ключевые) события, явления, лица.2. Установить между ними причинно-следственные связи.3. Продумать речевые связки между предложениями, эпизодами, структурирующие текст-пересказ.4. Продумать последовательность изложения материала согласно заданию.5. Составить текст-пересказ.	<ol style="list-style-type: none">1. Прочитать текст, отмечая основные (ключевые) события, явления, лица.2. Составить к ним необходимые пояснения согласно заданию учителя.3. Установить между ними причинно-следственные связи.4. Сформулировать предполагаемый итог (обобщение, оценку).5. Продумать речевые связки между предложениями, эпизодами, структурирующие текст-пересказ.6. Продумать последовательность изложения материала согласно заданию.7. Составить текст-пересказ.

Алгоритм для составления ответа-наблюдения

Алгоритмы для 5-6 классов	Алгоритмы для 7-8 классов (расширение алгоритма)
<p>1. Отметить в тексте интересную (-ые) или важную (-ые) для общего смысла произведения (документа, статьи...) деталь (-и).</p> <p>2. Создать логическую или/и ассоциативную цепочку, связывающую отмеченную деталь с другими, прямо или косвенно влияющими на понимание смысла.</p> <p>3. Сформулировать вопрос (-ы), выявляющий (-ие) различные смыслы текста.</p> <p>4. Составить ответ-наблюдение по схеме:</p> <ul style="list-style-type: none"> – тезис (изложение сути смысла текста); – пример отмеченной (-ых) детали (-ей); – доказательства связи отмеченной детали с общим смыслом текста; – обобщение наблюдения. 	<p>1. Отметить в тексте интересную (-ые) или важную (-ые) для общего смысла произведения (документа, статьи...) деталь (-и).</p> <p>2. Создать логическую или/и ассоциативную цепочку, связывающую отмеченную деталь с другими, прямо или косвенно влияющими на понимание смысла.</p> <p>3. Сформулировать вопрос (-ы), выявляющий (-ие) различные смыслы текста.</p> <p>4. Подобрать для доказательства сведения из дополнительных источников: даты, цифры, цитаты...</p> <p>5. Продумать речевые связки для введения в речь различных примеров или ссылок на дополнительные источники.</p> <p>6. Составить ответ-наблюдение по схеме:</p> <ul style="list-style-type: none"> – тезис (изложение сути смысла текста); – пример отмеченной (-ых) детали (-ей); – доказательства связи отмеченной детали с общим смыслом текста; – обобщение наблюдения и формулирование вывода.

Механизм осуществления сопоставления

- Выявить наиболее характерные, значимые, существенные черты, особенности рассматриваемых объектов, явлений;
- проанализировать выделенные черты или особенности, определить взаимосвязь и несоответствия между ними;
- сформулировать выводы, отражающие причины взаимосвязей, взаимовлияния, противоречивости событий или явлений.

Алгоритм составления комментария к тексту

1. Прочитать внимательно текст.
2. Определить тему и подтемы текста.
3. Отметить элементы текста, требующие комментария для раскрытия смысла текста.
4. Классифицировать элементы в группы согласно видам комментариев.
5. Найти в соответствующей справочной и энциклопедической литературе сведения, поясняющие смысл отмеченных в тексте элементов.
6. Собрав все сведения, выбрать способ комментирования и составить текст-комментарий:
 - 1) комментировать слово за словом и в конце сделать обобщение: о чём говорится в тексте (фрагменте, эпизоде);
 - 2) рассказывать об информации, содержащейся в тексте (фрагменте, эпизоде) и попутно комментировать необходимое.

Требования к комментарию

1. Указать границы комментируемого фрагмента.
2. Делать ссылки на используемые словари, энциклопедии и другие источники.
3. Цитировать исходный текст.
4. Логически структурировать текст-комментарий, завершив пояснения обобщением.
5. Соблюдать нормы устной и письменной речи.

Примерный план характеристики художественного образа персонажа

Вступление. Место персонажа в системе образов произведения.

Главная часть. Характеристика персонажа как определённого социального типа.

1. Социальное и материальное положение.
2. Внешний облик.
3. Своеобразие мировосприятия и мировоззрения, круг умственных интересов, склонностей и привычек:
 - а) характер деятельности и основных жизненных устремлений;
 - б) влияние на окружающих (основная сфера, виды и типы воздействия).
4. Область чувств:
 - а) тип отношения к окружающим;
 - б) особенности внутренних переживаний.
5. Авторское отношение к персонажу.
6. Какие черты личности героя выявляются в произведении:
 - а) с помощью портрета;
 - б) в авторской характеристике;
 - в) через характеристику других действующих лиц;
 - г) с помощью предыстории или биографии;
 - д) через цепь поступков;
 - е) в речевой характеристике;
 - ж) через «соседство» с другими персонажами;
 - и) через окружающую обстановку?

Заключение. Какая общественная проблема привела автора к созданию данного образа?

План Е. А. Маймина

1. Портрет персонажа. Что, прежде всего, подчёркнуто в портрете? Как это его характеризует?
2. Речь героя. Каковы особенности речи и о чём они говорят?
3. Герой во взаимоотношениях с другими людьми. Кто о нём говорит и что именно? Как он относится к разным людям?

4. Герой в его поступках. Как проявляется герой в делах своих? Какие качества раскрываются в его поведении?

5. Что мы можем сказать о герое после всестороннего знакомства с ним? Что думает о нём автор и что хотел сказать, изображая его? Каким он представляется нам? Что мы думаем о нём? На какие мысли о жизни, о человеке нас наводит образ героя?

Алгоритм составления характеристики персонажа

1. Отметить в тексте всю информацию (детали, описания, оценки), которая относится к персонажу.

2. Выделить в этой информации важные, яркие примеры, которые можно процитировать.

3. Представить героя:

1) указать, главный он или второстепенный, назвав произведение, имя автора;

2) создать портрет героя, используя авторское описание или описание по воображению;

3) описать поступки и действия героя, отражающие особенности его характера;

4) привлечь оценку героя другими персонажами и автором;

5) заключить характеристику собственной оценкой.

Правило № 1

При первом чтении любого текста ищи ответы на вопросы:

- Кто действует? Что делает?
- Кто или что описывается?
- Где и когда происходит (-ят) действие (-я)?
- Каким образом происходит действие или явление?

Правило № 2

При повторном чтении обращай внимание на детали:

- выдели детали в тексте;
- подумай, как они связаны с фактами, которые отметил при первом чтении;
- соедини все полученные смысловые оттенки и определи главную мысль.

Алгоритм выявления и исправления логических ошибок

1. Отметьте в тексте детали и попытайтесь установить между ними связи, спросив себя, все ли детали связаны и все ли располагаются последовательно.

2. Обнаружив нарушение связи или противоречие между деталями, обратитесь к представленным после текста деталям (фразам, предложениям, цитатам, примерам) и выберите соответствующие смыслу и стилю.

3. Подберите связующий элемент (союз, местоимение, речевой оборот) и вставьте выбранный фрагмент (-ы) в соответствующее место исходного текста.

4. Прочтите полученный текст и убедитесь в его смысловой целостности.

Алгоритм постановки проблемного вопроса

• Изучите информацию: выделите основные моменты события, задачи, точки зрения, теории...;

• выделите главное: мысли, идеи, особенности, условия...;

• выявите противоречия, несогласованность, необъяснимость аргументов...;

• определите суть противоречий;

• сформулируйте проблемный вопрос.

Кроме того, сам проблемный вопрос должен содержать три обязательных элемента:

• указание на объект изучения;

• указание на направление изучения объекта;

• противоречие (скрытое или явное).

Алгоритм определения главной мысли текста

1. Определите тему текста: отметьте наиболее характерные элементы (понятия, факты, явления и др.).

2. Систематизируйте текстовую информацию: отделите «важное» от «второстепенного».

3. Убедитесь в правильности понимания текста: объясните смысловое значение «важной» информации.
4. Установите внутреннюю смысловую связь: определите, как по смыслу связана вся полученная вами «важная» информация.
5. Сформулируйте главную мысль текста.

Алгоритм сопоставления

1. Выявите наиболее характерные, значимые, существенные черты каждого из рассматриваемых объектов.
2. Определите, насколько черты объектов схожи или различны.
3. Установите причины, повлиявшие на формирование именно таких черт и свойств объектов.
4. Проанализируйте полученную информацию: выявите наличие внутренних связей и/или внешних несоответствий между объектами.
5. Сформулируйте вывод, отражающий понимание смысла установленных взаимосвязей и противоречий.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Чтение как вид речевой деятельности.....	6
Текст. Типы и виды текстов	13
Функциональные стили речи.....	23
Виды чтения	36
Содержание обучения чтению	57
Организация познавательной деятельности на основе смыслового чтения на уроках русского языка и литературы.....	71
Смысловое чтение.....	77
Методика обучения разным видам чтения.....	94
Некоторые приёмы продуктивного чтения на уроках русского языка.....	104
Приемы осмысления текста на уроках литературы.....	120
Методика работы с художественным текстом.....	131
Методические приёмы реализации программы стратегии смыслового чтения на уроках русского языка и литературы.....	153
С какими проблемами сталкивается учитель при формировании навыков смыслового чтения.....	180
Заключение.....	183
Список использованной литературы.....	185
Приложение 1. Рекомендации по здоровьесбережению при чтении.....	188
Приложение 2. Критическое мышление.....	197
Приложение 3. Алгоритмы, памятки, рекомендации.....	205

СМЫСЛОВОЕ ЧТЕНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Внедряем ФГОС ОО

Форм.бум. 60x84 $\frac{1}{16}$. Гарнитура Times.
Усл.печ.л. 13,3

Научное редактирование

В. И. Пискарев

Корректурa, техническое редактирование, верстка:

Р. С. Гиниятуллина, А. В. Некратова

Оригинал-макет подготовлен в редакционно-издательском отделе

Института развития образования Республики Татарстан

420015 Казань, Б.Красная, 68

Тел.:(843)236-65-63 тел./факс (843)236-62-42

Сайт: irort.ru e-mail: irort2011@gmail.com