

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Институт/факультет/филиал начальных классов

Выпускающая(ие) кафедра(ы) русского языка и методики преподавания

Ленкова Анна Леонидовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: «Диалог с текстом» в процессе совершенствования осознанности чтения у младших школьников

Направление подготовки/специальность: 44.03.01 «Педагогическое образование»

Профиль «Начальное образование»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой К. филол. н., доцент
(учебная степень, учебное звание, фамилия, инициалы)

кадр. Р.Я. и П. Смирidonova Т.С.
(дата, подпись) 14.06.2016

Руководитель

К. филол. н., доцент кадр. Р.Я. и П. Смирidonova Т.С.
(учебная степень, учебное звание, фамилия, инициалы)

Смирidonova Т.С.
(дата, подпись)

Дата защиты 23.06.2016.

Обучающийся Ленкова А.Л.

Оценка _____
(дата, подпись)

Красноярск
2016

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы совершенствования осознанности чтения в начальной школе.....	6
1.1. Осознанность чтения как составляющая читательской компетентности.....	6
1.2. Психолого-педагогические особенности процесса совершенствования осознанности чтения у детей младшего школьного возраста.....	10
1.3. Приемы осмысления текста. «Диалог с текстом».....	17
Выводы по Главе 1.....	24
Глава 2. Экспериментальная работа по изучению процесса совершенствования осознанности чтения.....	26
2.1. Определение актуального уровня осознанности чтения у учащихся 3 классов.....	26
2.2. Программа экспериментальной работы по совершенствованию осознанности чтения с помощью приема «диалог с текстом».....	35
Выводы по Главе 2.....	61
Заключение.....	62
Список литературы.....	63
Приложения	

Введение

Школьное детство как период человеческой жизни играет исключительную роль в формировании не только отдельной личности и человеческого общества, но и мира в целом. Заложенные в школьном детстве образовательные, мировоззренческие, нравственные, культурные и физические приоритеты определяют жизненный путь поколений, воздействуют на развитие и состояние всей цивилизации. Сейчас необходимо как можно больше внимания уделять становлению внутреннего мира ребенка, воспитанию в нем созидательного начала.

Ценностью особого рода в этом является чтение, так как в процессе общения с книгой человек не только познает прошлое, настоящее и будущее мира, но и учится думать, анализировать, развивается творчески. Так формируется нравственный и культурный стержень его личности.

Чтение развивает речь ребенка, делает ее правильной, четкой, понятной, образной, красивой. Чтение развивает душу ребенка, учит его сострадать, быть милосердным, чувствовать чужую боль и радоваться чужому успеху. Человек читающий умеет пользоваться информацией и исследовать ее.

Значение чтения огромно. Однако педагоги и психологи констатируют, что дети, едва научившись читать в начальной школе, к седьмому – восьмому классу читают все хуже и хуже. Замедленность процесса чтения, отсутствие интереса к чтению приводит к тому, что процессы интеллектуальной деятельности тоже замедляются. Ребята медленнее прочитывают условие задачи, упражнения, забывают его суть прежде, чем начнут выполнять. Многие термины и понятия, о которых они должны иметь представление в этом возрасте, им просто неизвестны и неинтересны.

В результате больших перемен в общественной жизни за последние двадцать лет значение чтения, его роль, отношение к нему сильно меняется. Кризис детского чтения проявляется не столько в том, что многие дети

перестали читать, сколько в том, что у них не развит интерес к этой сфере занятий.

Актуальность темы исследования заключается в том, что на фоне снижения интереса к чтению у детей школьного возраста ФГОС второго поколения определяет развитие читательской компетентности у младших школьников как одно из ведущих направлений в работе учителя начальных классов.

Развитие читательской компетентности необходимо, так как литература заполняет духовную нишу, отвечая за внутренние запросы личности. Именно литература формирует индивида, способного находить решения для творческих задач, устремленного к поиску.

Важной составляющей читательской компетентности является осознанность чтения, так как она способствует пониманию содержания текста. Многие учащиеся, прочитав художественное произведение, не могут рассказать, о чем они прочитали, или ответить на вопросы по произведению. Сознательность чтения направлена не только на понимание художественного произведения, но и на осмысление всех видов текста, т.е. осознанность чтения носит надпредметный характер и необходима при изучении всех школьных предметов.

Исходя из актуальности исследования, мы обозначили следующую **цель работы**: теоретическое обоснование эффективности приема «диалог с текстом» для совершенствования осознанности чтения у младших школьников и составление методических рекомендаций по повышению осознанности чтения.

Объект исследования: процесс совершенствования осознанности чтения у младших школьников.

Предмет исследования: прием «диалог с текстом» как средство совершенствования осознанности чтения у младших школьников.

Гипотеза: мы предполагаем, что использование «диалог с текстом» на уроках литературного чтения в начальной школе будет способствовать

повышению осознанности чтения у младших школьников, если данный прием будет систематически применяться при работе с текстами, соответствующими возрасту учащихся и содержащими информацию в явном и скрытом виде.

Для достижения цели исследования и проверки выдвинутой гипотезы мы поставили следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по данной проблеме.
2. Проверить уровень осознанности чтения у современных младших школьников.
3. Составить методические рекомендации по совершенствованию осознанности чтения у младших школьников.

В соответствии с поставленной целью и задачами использованы следующие методы.

1. Теоретические:
 - анализ психолого-педагогической литературы.
2. Эмпирические:
 - диагностика осознанности чтения;
 - педагогический эксперимент.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в том, что оно позволит расширить и уточнить знания о приеме «диалог с текстом», способствующем совершенствованию осознанности чтения у учащихся начальных классов.

Практическая значимость работы заключается в том, что составленные нами методические рекомендации по совершенствованию осознанности чтения у младших школьников могут быть использованы учителями начальных классов при проведении уроков литературного чтения.

Глава 1. Теоретические основы совершенствования осознанности чтения в начальной школе

1.1. Осознанность чтения как составляющая читательской компетентности

Читательская компетентность учащихся начальной школы – это сформированная у детей способность к целенаправленному индивидуальному осмыслению книг до чтения, по мере чтения и после прочтения книги.

Читательская компетентность – умение находить необходимые источники письменной информации, отбирать оценивать, анализировать тексты, навыки, позволяющие ребенку ориентироваться в разнообразии книг [40, 15].

Читательская компетентность соединена с функциональной грамотностью. Речь идет о совокупности знаний и навыков, позволяющих индивиду работать с различными видами письменных текстов – читать, понимать их, оперировать полученной информацией в различных познавательных и практических ситуациях. Другими словами, речь идет не о технике чтения, а о способности индивида читать, чтобы приобретать новые знания, помогающие в практической жизни и в дальнейшем обучении.

Стандарты второго поколения диктуют общие требования к результатам начального образования. Описание тематических результатов по отдельным предметам ведется по тем же основным дидактическим линиям, которые выделены в планируемых результатах. Для курса литературного чтения в качестве основной дидактической линии выделена читательская компетентность, включающая в себя развитие читательских умений младшего школьника [42, 27].

В примерной программе ФГОС НОО литературное чтение определяется как один из основных предметов в системе подготовки младшего школьника.

Развитие читательской компетентности младшего школьника, понимание себя как грамотного читателя, способного к творческой деятельности – это приоритетная цель обучения на уроках литературного чтения. Под читательской компетентностью понимается владение техникой чтения, приемами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знание книг и умение их самостоятельно выбирать, сформированность духовной потребности в книге как средстве познания мира и самопознания, понимание читателем того, какая книга ему необходима, представление того, что он желает получить от прочтения книги, чему научиться.

Структура читательской компетентности

Анализ содержания читательского развития строится в системе понятий культурно-исторической психологии. Начальной точкой для этого анализа стало представление о художественном литературном произведении как инструменте передачи смыслов и, соответственно, представление о чтении как деятельности, направленной на преобразование закодированного в тексте авторского опыта в личный, смысловой, познавательный и творческий опыт читателя.

Эти положения, характеризуя культурное назначение чтения, позволяют предполагать наличие психологической системы, все компоненты которой подчинены ее главной функции, а именно — преобразованию содержания текста в личный, смысловой, познавательный и творческий опыт читателя.

Читательская компетентность – внутреннее психологическое новообразование, имеющее такие характеристики, как:

- готовность к проявлению компетентности (т. е. мотивационный аспект);
- владение знанием содержания компетентности;
- опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (т. е. поведенческий аспект);

- отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект);
- эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности.

Представим структуру читательской компетентности при помощи метафоры «велосипедного колеса». (См. Приложение № 1. Структура читательской компетентности)

На представленной модели техника чтения соотносится с крышкой колеса, все нейропсихологическое обеспечение читательской деятельности демонстрируется с помощью «спиц», личный опыт читателя обозначается «осью», а способность читателя преобразовывать содержание текста в свой личный, смысловой, познавательный и творческий опыт изображена в виде главной части колеса - его обода. Точно так же, как обод делает колесо - колесом, - эта способность является важнейшей, определяющей частью читательской компетентности.

Таким образом, на модели фиксируются известные в психологии и важные для понимания структуры читательской компетентности положения о том, что чтение предполагает наличие личного опыта (ось), обеспечивается работой практически всех высших психических функций и нейропсихологических структур (спицы), включает механизм перевода буквенного кода в коды устной или внутренней речи (крышка). Кроме того, данная модель подчеркивает подчинение всех структурных компонентов читательской компетентности ее главному, системообразующему элементу — способности преобразовывать содержание текста в личный смысловой и познавательный опыт читателя.

Представив «колесо чтения» движущимся по поверхности условного текста из доступного читателю круга чтения, мы увидим согласованную работу всех элементов структуры, главным итогом которой будет приращение личного, смыслового, познавательного и творческого опыта читателя. Такое приращение опыта, характеризуя продуктивность чтения,

будет свидетельствовать как о соответствии уровня развития читательской компетентности тем читательским задачам, которые в скрытой форме содержатся в предложенном для чтения материале, так и о функциональной полноценности этой структуры. [1, 2].

При характеристике навыка чтения указываются следующие его качества:

- выразительность;
- правильность;
- беглость;
- **осознанность.**

В нашем исследовании мы возьмем для изучения такую составляющую читательской компетентности, как осознанность чтения.

Осознанное чтение - это такое качество чтения, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения. Этот навык является наиболее значимым для чтения, т.к. если человек не понимает того, о чем читает, исчезает весь смысл процесса чтения. Задача учителя помочь школьникам правильно осмыслить и понять читаемый текст, научить находить смысловые связи в тексте, помочь осознать идейный смысл произведения. Вся работа, проводимая на уроке чтения, направлена именно на решение этих задач. Для этого учитель использует разнообразные приемы: подготовка учащихся к восприятию текста через беседу, диалог с текстом. [31, 12]

А. К. Аксенова считает, что **осознанность чтения** является главным качеством, при овладении которым достигается наиболее глубокое понимание информационной, смысловой и идейной сторон текста. Сознательность чтения – это понимание смысла как отдельных слов и выражений, так и всего произведения в целом. [2, 23]

По мнению Н. Н. Светловской, сознательным чтение бывает только тогда, когда читатель читает и понимает, чего он здесь не понимает. [51, 33]

Усвоение содержания читаемого происходит в процессе анализа произведений. При этом важна система работы по определению причинно-следственных связей и закономерностей.

Одна из основных задач начальной школы – формирование у детей навыка осознанного чтения, служащего фундаментом всего дальнейшего образования.

1.2. Психолого-педагогические особенности процесса совершенствования осознанности чтения у детей младшего школьного возраста

Литература – особый вид искусства, так как процесс осмысления образов, являющихся центральными в произведении, представляет собой сложный механизм.

Автор изображает мир при помощи слова, а читатель воспринимает графические знаки, которые представлены на бумаге, и только при включении психических процессов мозга эти графические знаки преобразуются в целые отдельные слова. Посредством слова и воображения формируется система образов, возникает сопереживание героям и автору, отсюда вытекает понимание произведения и формируется свое отношение к прочитанному, создается собственное впечатление от произведения.

Что же такое чтение?

Существует несколько определений понятия чтения.

С. И. Ожегов и Н. Ю. Шведова рассматривают **чтение** как зрительное и интеллектуальное восприятие произведения; то, что читается, читаемое произведение [39, 887].

Н. В. Столыпина и М. В. Тарабуева характеризуют **чтение** как сложный процесс. Если учащийся умеет бегло складывать звуки в слова, это еще не значит, что он научился читать в полном смысле этого слова. Часто для этого не хватает понимания и усвоения прочитанного [55, 24].

«Процесс чтения заключается в воссоздании звуковой формы слов по их буквенным (графическим) моделям с целью последующего извлечения из прочитанного значения и смысла» [36, 14].

Чтение является сложным психическим процессом, и, прежде всего, процессом смыслового восприятия письменной речи, ее понимания. Сложность этого процесса обуславливается, прежде всего, его неоднородностью: с одной стороны, чтение – процесс непосредственного чувственного познания, а с другой – представляет собой опосредованное отражение действительности, которое нельзя рассматривать как простое действие; оно является сложной деятельностью, включающей такие высшие психические функции, как смысловое восприятие и внимание, память и мышление [46, 39].

Сложнейшая система задач, которую приходится решать ребенку в дошкольном и младшем школьном возрасте с помощью взрослых – это овладение умениями и навыками чтения.

Операции и действия, обеспечивающие процесс чтения и их последовательность:

- восприятие букв и верное восстановление их отношений со звуковым (фонематическим) составом речи;
- последующее верное воспроизведение звуков (фонем) при правильном их объединении в слова и предложения;
- извлечение значений и смыслов из слов, предложений и текста по мере их прочтения.

Операции, которыми ребенку требуется овладеть для того, чтобы научиться читать:

- Каждой букве должна быть верно сопоставлена определенная фонема – минимальная единица звукового строя, противопоставленная другим таким единицам по определенным артикулятивно–перцептивным признакам и служащая для складывания и различения семантически значимых единиц языка. При этом: а) требуется навык установления

соответствия между буквами и обозначенными фонемами (звуками); б) требуется навык верного воспроизведения и объединения при чтении фонем, которые имеют разные акустические характеристики в зависимости от того, в окружении каких фонем они произносятся.

- Последовательности фонем, обозначенные порядком букв, должны быть правильно воспроизведены для понимания их значения и смысла. При этом для фонетически верного воспроизведения отдельных слов необходим ряд навыков:

- навыки опережающей ориентировки в последовательности букв, потому что только таким образом становится возможным слитное и правильное произношение слов и слогов;

- навыки опережающей ориентировки, направленной на выделение ударных слогов, без чего не получится правильное произношение слов и понимание смысла прочитанного;

- по ходу чтения нужно постоянно извлекать значения и смысл из прочитанного текста. Наиболее эффективно извлечение осуществляется с того момента, когда операции воспроизведения фонем по буквам автоматизируются и перестают осознаваться. Затем начинают формироваться навыки извлечения смысла из прочитанного на основе последовательной ориентировки в отношениях между лексическими и грамматическими значениями слов в составе предложений, а также между предложениями в составе текста.

Таковы общие и поверхностные характеристики операций, которые обеспечивают овладение умением читать.

Важнейшие задачи обучения чтению:

- установление отношений между тремя основными плоскостями анализа вербальной и письменной речи;

- развитие и отработка умений и навыков свободно ориентироваться и переходить из одной плоскости в другую, а именно:

- 1) плоскость членения речи на составляющие звуковые единицы, несущие функцию различения единиц языка, имеющих лексическое значение (фонемы);
- 2) плоскость слова написанного–графического обозначения слов с помощью букв;
- 3) плоскость значения слов и их сочетаний, плоскость извлечения смысла текста [29, 56].

Современный навык чтения подразумевает полную автоматизацию первых шагов восприятия. Распознавание слов не вызывает трудностей у квалифицированного читателя, все усилия он тратит на восприятие системы образов произведения, на воспроизведение в воображении мира, созданного автором произведения, осмысление и формирование собственного впечатления и отношения к прочитанному. Но у младшего школьника навык чтения еще не находится на достаточном уровне, поэтому для него превращение букв в слова, осознание значений слов и их связей – достаточно сложные процессы, часто затмевающие остальные действия, в результате чтение становится воспроизведением, общения с автором произведения не происходит. Это приводит к тому, что смысл произведения скрыт. Чтобы этого не допустить, первичное чтение произведения следует проводить учителю. Важно осуществлять тщательную словарную работу: разьяснять, уточнять значения слов, проводить предварительное чтение трудных слов и словосочетаний, эмоционально готовить детей к восприятию произведения. Нужно понимать, что на этом уровне ребенок еще **слушатель**, а не **читатель**. Слушая произведение, он сталкивается с озвученным содержанием и озвученной формой. Через подачу, представленную учителем, опираясь на интонацию, жесты, мимику, ребенок окунается в содержание.

Квалифицированный читатель осмысливает содержание художественного произведения одновременно с двух позиций: с одной стороны, как отдельный мир, скрывающий свои события: в него возможно

«попасть», через сопереживания к его героям и даже через сравнения их внутреннего мира со своим (это «внутренняя» позиция); с другой стороны, как действительность, созданную с особыми целями и по специальным законам, которая зависит от воли создателя того произведения, соотносится с его идеей (это «внешняя» позиция). Гармоничное сочетание этих двух позиций в чтении и делает индивида, способного воспроизводить графические знаки, **читателем** [29, 83].

Неквалифицированный, необученный читатель также бывает быть двух типов:

- тот, кто находится лишь на «внутренней» позиции осмысления содержания художественного произведения, не разграничивает содержание текста от себя, воспринимает читаемое, ориентируясь только на собственном жизненном опыте. Таких читателей относят к «наивным реалистам». Они воспринимают мир, созданный автором произведения, как реальность и переживают при чтении житейские эмоции. Это естественный и необходимый этап в формировании читателя. Следует понимать, что длительная задержка на этом этапе не дает читателю в достаточной мере насладиться гармоничным слиянием формы и содержания художественного произведения, отнимает радость, которую можно получить только при верном осмыслении идеи автора, а также лишает способности соотносить собственные читательские переживания с объективной интерпретацией произведения в литературоведческой науке;

- тот, кто пребывает лишь на «внешней» позиции осмысления содержания художественного произведения и воспринимает художественный, созданный автором, как фантазию, выдуманную иллюзию, лишённую истины и законов жизни. Такие читатели не способны понять замысел автора, а значит, эмоционально глухи к читаемому произведению.

Младший школьник – «наивный реалист». На этом этапе он не видит особых принципов построения литературного произведения и не выделяет его формы. Его мышление еще остается деятельно–образным. Ребенок не

разводит предмет, слово, обозначающее этот предмет, и действие, которое выполняется с этим предметом, поэтому в сознании ребенка форма не отделяется от содержания, а сливается с ним. Часто сложная форма становится препятствием на пути к пониманию содержания.

Поэтому одной из задач учителя является обучение детей «внешней» точке зрения, т.е. умению уяснять структуру произведения и усваивать закономерности построения художественного мира.

Учащиеся начальных классов проявляют два типа отношения к художественному миру произведения:

- эмоционально–образное, которое представляет собой непосредственную эмоциональную (чувственную) реакцию ребенка на образы, стоящие в центре произведения;
- интеллектуально–оценочное, зависящее от житейского и читательского опыта ребенка, в котором присутствуют элементы анализа.

Возрастная динамика понимания художественного произведения вообще действующих лиц в частности может быть представлена как путь от сопереживания конкретному герою, сочувствия ему к пониманию авторской позиции и далее к обобщенному восприятию художественного мира и осознанию своего к нему отношения, к осмыслению влияния произведения на свои личностные установки. Пройти такой путь младшему школьнику по силам только с помощью взрослого, учителя. В связи с этим задачи учителя можно определить как необходимость:

- вместе с детьми прояснить и закрепить их первичные читательские впечатления;
- помочь уточнить и осознать субъективное восприятие произведения, сравнив его с объективной логикой и структурой произведения.

Учителю нужно понимать, что уровни читательской зрелости учеников 1-2 классов и 3-4 классов существенно различаются.

Ученики 1-2 классов не могут самостоятельно, без помощи взрослого понять идею произведения; дети этого возраста не могут по описанию

воссоздать в воображении образ ранее неизвестного предмета, а воспринимают его только на эмоциональном уровне: «страшно», «смешно»; читатель 6-8 лет не осознает, что в художественном произведении воссоздается не реальный мир, а отношение автора к нему, поэтому они не понимают авторскую позицию, а значит, и не замечают форму произведения. Читатель этого уровня подготовки не может оценить соответствие содержания и формы.

Ученики 3-4 классов уже имеют некоторый читательский опыт, их жизненный багаж стал значительнее, и уже накоплен некоторый литературный и житейский материал, который может быть сознательно обогащен. В этом возрасте ребенок начинает ощущать себя отдельной личностью. Он открыт для общения, готов «услышать» собеседника, сочувствовать ему. Как читатель он проявляет себя уже на более высоком уровне:

- способен самостоятельно уяснить идею произведения, если композиция его не осложнена и ранее обсуждалось похожее произведение;
- воображение достаточно развито для того, чтобы по описанию воссоздать не виденный ранее объект;
- появляется сопереживание автору, т.е. ребенок разводит свою собственную читательскую позицию и позицию автора;
- может испытывать удовольствие от восприятия формы, заметить и оценить случаи соответствия содержания и формы.

В этом возрасте появляется новая тенденция в читательской деятельности: ребенок не удовлетворяется только чувственной, эмоциональной реакцией на прочитанное, он стремится объяснить для себя логически читаемое: все, что читается, должно быть обязательно понятно ему.

Но эта тенденция наряду с положительной стороной имеет и отрицательную: все, что непонятно, просто не читается в тексте. Необученному читателю трудно прилагать усилия к раскрытию «кода

произведения», и постепенно по этой причине развивается читательская эмоциональная глухость, когда за словом не возникает образа, представления или настроения. Читать становится неинтересно и скучно, читательская деятельность затухает, человек взрослеет, но читателем не становится.

1.3. Приемы осмысления текста. «Диалог с текстом»

Осознание прочитанного – неперемное условие эффективного чтения. Быстрое чтение выдвигает проблему понимания текста на первое место.

Психологи называют пониманием установление логической связи между предметами путем использования имеющихся знаний. При чтении несложного текста понимание как бы сливается с восприятием — мы мгновенно вспоминаем полученные ранее знания (осознаем известное значение слов) или отбираем из имеющихся знаний нужные в данный момент и связываем их с новыми впечатлениями. Но очень часто при чтении незнакомого и трудного текста осмысление предмета (применение знаний и установление новых логических связей) представляет собой сложный развертывающийся во времени процесс [58, 6].

Как указывает профессор Л. П. Доблаев, для осмысления текста в таких ситуациях нужно не только быть внимательным при чтении, владеть знаниями и уметь их применять, но и обладать определенными мыслительными приемами. При потребности запомнить текст, человек сначала старается лучше осознать его и использует для этого разные приемы. Чаще всего читатели применяют три основных приема: выделение смысловых опорных пунктов, антиципацию и реципацию [16, 98].

Деление текста на части, его смысловая группировка и приводят к выделению смысловых опорных пунктов, углубляющих понимание и облегчающих последующее запоминание материала. Психологи выяснили, что опорой понимания может быть все, с чем мы связываем то, что запоминается, или что само "всплывает" как связанное с ним. Любая ассоциация может быть в этом смысле опорой. Смысловой опорный пункт

есть именно пункт, как бы некоторая точка, т. е. нечто краткое, сжатое, но в то же время, служащее идее опорой какого-то более обширного содержания. Понимание сводится к тому, чтобы схватить в тексте основные идеи, значимые слова, короткие фразы, которые определяют текст следующих страниц. Свести содержание текста к кратким и существенным логическим формулам, отметить в каждой формуле главное по смыслу понятие, связывать эти понятия между собой и формулировать таким путем единую логическую цепь идей – вот сущность понимания текста. Прием выделения смысловых опорных пунктов представляет собой как бы процесс фильтрации и сокращения текста без утраты основы [16, 109].

Другой прием, применяемый для последующего осмысления читаемого текста, называется **антиципацией**, или предвосхищением, т.е. смысловой догадкой. Квалифицированный читатель по нескольким начальным буквам угадывает слово, а по нескольким словам — фразу, по нескольким фразам — смысл целого абзаца или даже страницы. Это происходит потому, что мышление интенсивно работает в продуктивном режиме. При таком чтении читатель в большей степени опирается на содержание текста в целом, чем на значение отдельных слов. Главное — это осмысление идеи содержания, выявление основного замысла автора текста.

Явление антиципации закономерно, и оно в значительной степени объясняется избыточностью текста. Существуют несложные тексты, которые позволяют оценить способность читателя к антиципации. Читая его и выполняя задание, читатель приобретет количественное представление о своих способностях в этом виде деятельности.

Последний прием называется **реципацией**, или мысленным возвратом к прочитанному под влиянием новых мыслей, появившихся в процессе чтения. При этом очень часто, прочитав какое-либо положение и продолжая чтение, читатель мысленно возвращается к предыдущим высказываниям автора, связывая их с новыми, изучаемыми в данный момент. Такой

мысленный возврат способствует более углубленному пониманию изучаемого текста [54, 17].

Многие художественные тексты отличаются тем, что включают в себя явные или скрытые вопросы, возможность предугадывать развитие событий. Такие тексты дают возможность читателю вступить с ними в диалог, который в свою очередь способствует более глубокому осмыслению текста.

Потому первоначальная задача научить ребенка:

- видеть такие вопросы:
- давать на них свои ответы;
- сохранять вопросы и ответы в памяти до тех пор, пока не появится в тексте ответ, т.е. пока не появится возможность провести самоконтроль [54, 18].

В этом содержатся основные операции «диалога с текстом». В диалог включены такие психические процессы: мышление, память, воображение, внимание, поэтому это существенный прием работы с текстом. В диалоге, кроме поиска вопросов, скрытых в тексте, значительная роль отведена прогнозированию.

С точки зрения методики преподавания «диалог с текстом» – это прием работы с текстом во время его чтения. С точки зрения сформировавшегося читателя – это естественная в процессе чтения "беседа" с автором произведения.

Чтобы диалог был содержательным и полноценным, читателю необходимо по ходу чтения видеть в тексте прямые и скрытые авторские вопросы, задавать писателю свои вопросы, "включать" воображение и делать догадки о дальнейшем ходе событий, проверять, совпадут ли они с замыслом автора.

Психологи говорят о том, что во время диалога с автором происходит вычитывание информации из каждой единицы текста, вероятностное прогнозирование нового содержания и самоконтроль прогнозов и предположений.

Умение при чтении вести «диалог с текстом» редко появляется само собой – у большей части школьников ее нужно формировать в процессе совместного чтения текста учителя с детьми. Это может происходить как во время первичного чтения произведения, так и во время перечитывания – все зависит от особенностей текста.

Проблему диалога с текстом освещает большое количество научных работ философов, психологов, лингвистов. С научно-практической точки зрения психологические основы обучения диалогу с текстом и другим приемам понимания наиболее подробно изложены для учителя в работах Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевой [13, 152].

Начинается диалог с текстом с вычитывания информации из каждой единицы текста (слова, словосочетания, предложения) и, в первую очередь, с внимания к СЛОВУ. Это может быть ключевое слово, помогающее понять мысль автора; или незнакомое слово, значение которого нужно выяснить; или словообраз, сравнение, в которое автор заложил свое отношение к описываемому в тексте. Вычитанная информация позволяет читателю установить, что ему непонятно в тексте, и сформулировать непонятное в виде вопроса. Многие тексты содержат скрытые вопросы. Если скрытого вопроса в тексте нет, то читатель может задаться вопросами: что следует из прочитанного? К чему это приведет? Что случится дальше?

Вопросы подталкивают читателя к **следующему этапу** диалога с текстом – **вероятностному прогнозированию**. Прогнозы могут быть разными. Во-первых, они могут быть общими. Такие прогнозы часто возникают после чтения названия текста. Во-вторых, прогнозы могут иметь несколько равновероятных вариантов. И, наконец, прогноз может быть однозначным.

Психологами установлено, что для эффективности процесса понимания **предположений должно быть как можно больше**. В противном случае может возникнуть жесткая установка, которая заблокирует понимание. Такая блокировка проявляется в том, что читатель перестает воспринимать сигналы

текста, приписывает тексту свои смыслы, не понимает прочитанное, начинает раздражаться и откладывает книгу в сторону [54, 20].

Третий этап диалога с текстом называют **самоконтролем**. Он включает в себя проверку по тексту ответов на возникающие вопросы или предположений о том, что случится дальше. Сопоставление своего ответа с авторским вызывает, как правило, различные эмоции: интеллектуальное удовлетворение, радость в случае их совпадения или разочарование, удивление при их расхождении. И в том, и в другом случае чтение проходит на эмоционально окрашенном фоне, что вызывает интерес к дальнейшим событиям текста и, безусловно, помогает его пониманию [14, 165].

Умение прогнозировать и вести диалог с текстом одно из качеств, которое является компонентом «идеального читателя». Это иллюстрирует модель «идеального читателя», которую можно представить следующим образом:



Рис. 1. Модель идеального читателя

Такой читатель начинает размышлять над текстом до чтения, активно осмысливает и переживает его по ходу чтения и продолжает размышлять над ним после чтения [13].

Способность, читая, вести диалог с текстом редко когда появляется сама собой. У большинства учащихся ее нужно формировать в процессе

совместного чтения текста учителя с детьми. Для использования приема при выборе текстов нужно учитывать следующие требования к ним:

- содержание информации, представленной в явном виде или в скрытой форме;
- соответствие возрасту учащихся.

Формирование способности может происходить и во время первичного чтения, и во время перечитывания – все зависит от особенностей текста.

При этом возможна такая 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 явный вопрос автора, в том числе и к читателю.) Как правило, на аналогичные вопросы автор дает прямые ответы. Во всяком случае, эти вопросы требуют остановки по ходу чтения, обдумывания ответов-предположений и далее – проверки их точности по ходу последующего чтения;

2) **включать творческое воображение** учащихся: по слову, детали, иной сжатой текстовой информации читатель предполагает, что произойдет потом, как будут разворачиваться события, чем может закончиться этот фрагмент (эпизод, все произведение);

3) научить учащихся **задавать свои вопросы автору** по ходу чтения. Это вопросы, ответы на которые присутствуют 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 ...? Появляющиеся вопросы предполагают возникновение ответов-предположений и проверку себя по ходу последующего чтения;

4) **помочь** учащимся **самостоятельно вести диалог с автором** по ходу первичного чтения. Г.Г. Граник советует 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). [14, 186].

Выводы по Главе 1

1.1. Читательская компетентность – это способность к целенаправленному индивидуальному осмыслению книг до чтения, по мере чтения и после прочтения книги. Важной ее составляющей является осознанность чтения – понимание содержания и идеи произведения. Осознанность обеспечивает понимание не только литературных произведений, но и других текстов, т.е. является фундаментом всего последующего образования.

1.2. При организации чтения в начальной школе важно учитывать, что младший школьник – «наивный реалист», который принимает мир, созданный автором произведения, как реальность. Поэтому одной из задач учителя является обучение умению уяснять структуру произведения и усваивать закономерности построения художественного мира.

К 3-4 классу учащиеся приобретают определенный читательский опыт. В этом возрасте они готовы услышать автора. Ребенку уже недостаточно только чувственного восприятия произведения, появляется потребность в логическом объяснении прочитанного: все, что читается должно быть понятно ему. Ученик уже способен самостоятельно определить идею произведения.

Это изменение читательской зрелости помимо положительной стороны имеет и отрицательную: все, что непонятно, пропускается. Необученному читателю трудно прилагать усилия к раскрытию смысла произведения, и постепенно это приводит к читательской эмоциональной глухости.

1.3. Диалог с текстом – это естественная в процессе чтения «беседа» с автором произведения. Этот прием включает в себя 3 составляющих: выделение смысловых опорных пунктов, антиципацию и реципацию.

Умение прогнозировать вести диалог с текстом – одно из качеств, которое является составляющей «идеального читателя». Тексты дают возможность читателю вступить с ними в диалог, который в свою очередь способствует более глубокому осмыслению текста.

Умение, читая, вести диалог с текстом редко возникает самостоятельно, поэтому роль учителя в организации диалога с текстом очень велика. У большинства учащихся умение вступать в диалог с текстом нужно формировать в процессе совместного чтения текста учителя с детьми, во время первичного чтения, и во время перечитывания.

Глава 2. Экспериментальная работа по изучению процесса совершенствования осознанности чтения

2.1. Определение актуального уровня осознанности чтения у учащихся 3 классов

Для того чтобы проверить теоретические положения работы, во время прохождения педагогической практики в 3 классах в средней общеобразовательной школе № 3 Шушенского района, нами была проведена диагностика осознанности чтения учащихся 3 класса.

Диагностика проводилась в двух классах: в 3 «а» и в 3 «б». В ней участвовало 19 учеников из 3 «а» класса и 15 учеников из 3 «б» класса.

Задачи констатирующего эксперимента:

- проверить уровень осознанности чтения у учащихся 3 классов;
- проанализировать полученные результаты.

Диагностика включала себя 2 этапа.

1-ый этап. Учащимся был предложен текст и 7 заданий к нему, которые проверяли, насколько хорошо учащиеся поняли прочитанное (См. Приложение 2. Тест 1). Каждый правильный ответ – 1 балл.

Мы выделили три уровня осознанности: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень осознанности характеризуется:

- умением определять главную мысль текста,
- умением доказать свое понимание главной мысли словами из текста,
- умением правильно определить количество персонажей,
- пониманием того, что в структуре текста присутствует «голос автора»,
- умением определять форму произведения: диалог или монолог,
- умением определять жанр произведения,
- умением определить верную характеристику героев произведения.

Этот уровень предполагает верное выполнение 6-7 диагностических заданий, то есть учащемуся нужно набрать 6-7 баллов.

Средний уровень осознанности характеризуется:

- умением определять главную мысль текста,
- умением правильно определить количество персонажей,
- пониманием того, что в структуре текста присутствует «голос автора»,
- умением определять форму произведения: диалог или монолог.

Данный уровень предполагает верное выполнение 4-5 диагностических заданий – что соответствует 4-5 баллам.

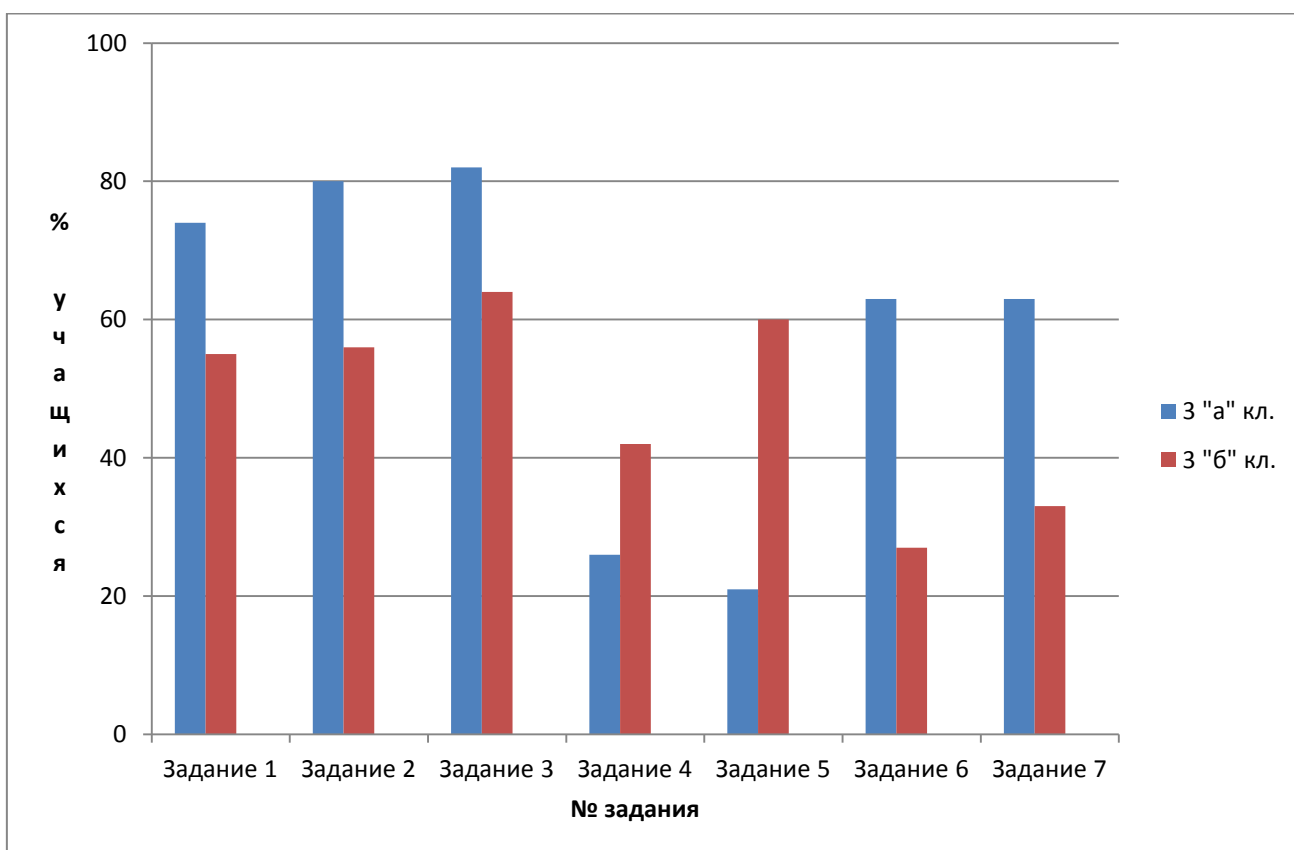
Низкий уровень осознанности характеризуется неумением определять главную мысль текста, а также отсутствием как минимум еще 3 из перечисленных умений. К данному уровню мы отнесли учащихся, выполнивших менее 4 заданий, то есть получивших 3 балла и менее.

Тестирование показало, что у учащихся в 3 «а» классе возникают трудности:

- при определении того, чему учит произведение (не ответили 5 человек – 26%);
- при определении необходимого количества человек, чтобы прочитать произведение по ролям (не ответили 7 человек – 37%);
- при определении формы построения произведения (не ответили 5 человек – 26%);
- при определении жанра произведения (не ответили 14 человек – 74%);
- при составлении характеристики героев (не ответили 11 человек – 58%);
- при нахождении главной мысли произведения (не ответили 7 человек – 37%);
- при подборе пословицы, соответствующей главной мысли произведения (не ответили 7 человек – 37%). (См. Приложение 3. Таблица 1.1.)

В 3 «б» классе учащиеся допускают ошибки:

- при определении того, чему учит произведение (не ответили 9 человек – 60%);
- при определении необходимого количества человек, чтобы прочитать произведение по ролям (не ответили 6 человек – 40%);
- при определении формы построения произведения (6 человек – 40%);
- при определении жанра произведения (7 человек – 47%);
- при составлении характеристики героев (6 человек – 40%);
- при нахождении главной мысли произведения (11 человек – 73%);
- при подборе пословицы, соответствующей главной мысли произведения (10 человек – 67%). (См. Приложение 3. Таблица 1.2.)



Гистограмма 1. Результаты тестирования в 3-х классах. 1 этап

В результате анализа результатов 1-го этапа диагностики учащиеся 3 классов были поделены на 3 группы в зависимости от уровня осознанности чтения: высокий уровень, средний и низкий.

Критериями деления учащихся по уровням осознанности чтения стало количество выполненных заданий диагностики: высокий уровень предполагает верное выполнение 6-7 диагностических заданий, средний уровень – 4-5 заданий и низкий – меньше 4 заданий.

Выявлено, что в 3 «а» классе на высоком уровне осознанность чтения находится у 2 учащихся (11%), на среднем – у 8 учащихся (42%), на низком – у 9 учащихся (47%).

Тестирование в 3 «б» классе показало, что на высоком уровне осознанность чтения у находится 2 учащихся (13%), на среднем у – 4 учащихся (27%), на низком – у 9 учащихся (60%).

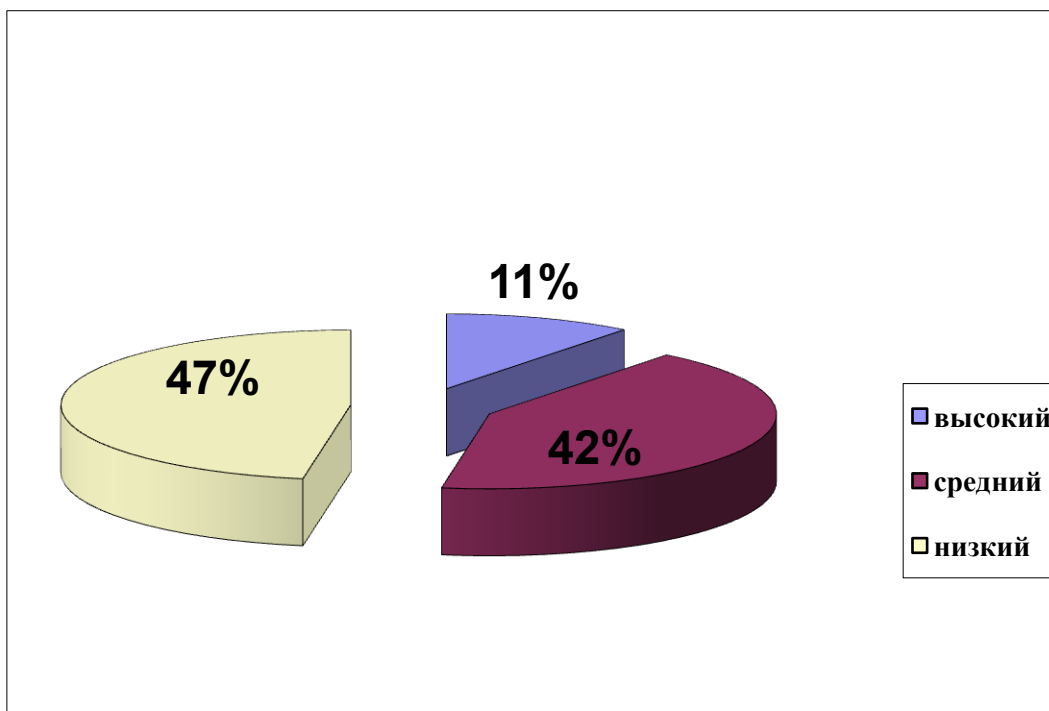


Рис. 2. Результаты 1 этапа диагностики уровня осознанности чтения учащихся 3 "а" класса

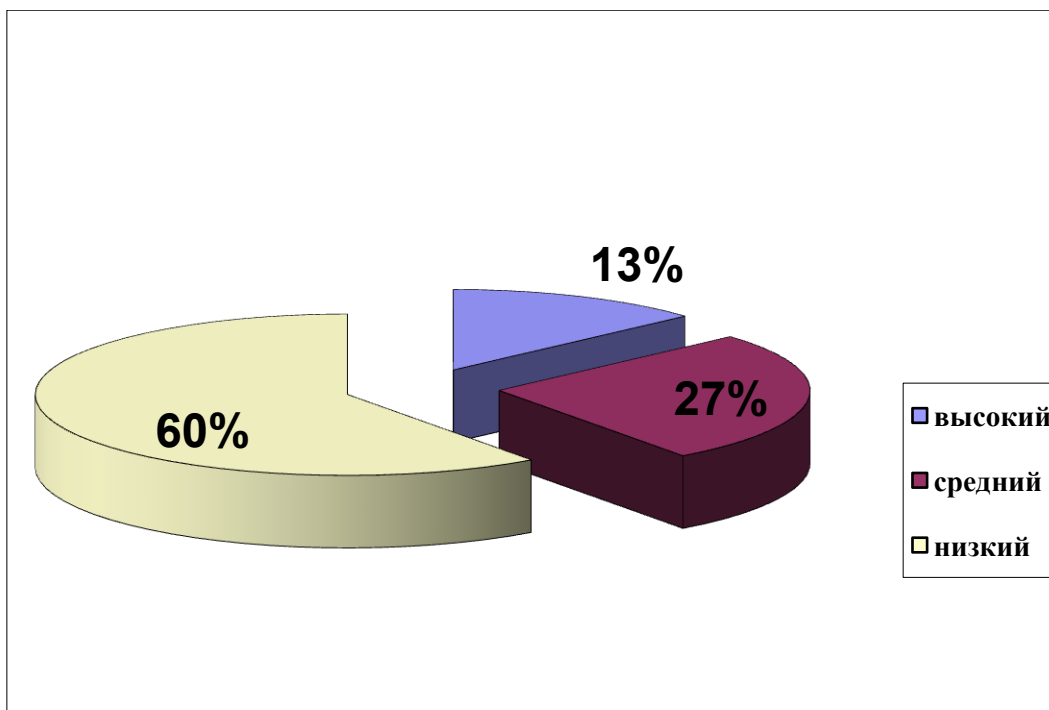


Рис. 3. Результаты 1 этапа диагностики уровня осознанности чтения учащихся 3 "б" класса

Таким образом, в результате 1-го этапа диагностики осознанности чтения выяснилось, что у учащихся 3 классов осознанность чтения не сформирована на необходимом уровне, так как 42 % учеников 3 «а» класса и 27% учеников 3 «б» класса имеют средний уровень осознанности чтения, у 47% учащихся 3 «а» класса и у 60% учащихся 3 «б» класса – низкий уровень осознанности чтения.

Через неделю в этих классах был проведен 2-ой этап диагностики для того, чтобы еще раз проверить уровень осознанности чтения у учащихся и, если показатели осознанности снова окажутся на низком или среднем уровне, составить методические рекомендации, направленные на повышение уровня сознательности чтения в данных классах.

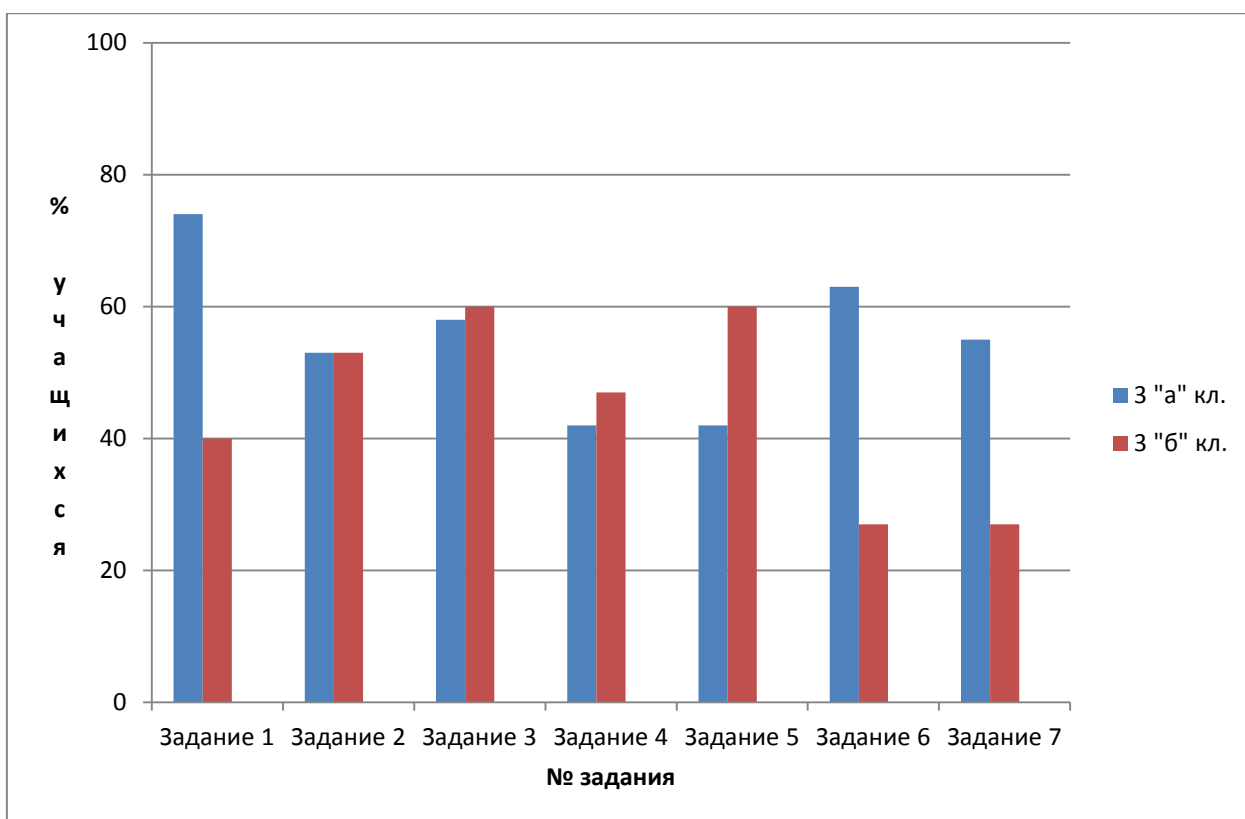
Учащимся снова был предложен текст и 7 заданий к нему (См. Приложение 2. Тест 2).

Тестирование снова выявило, что у учащихся в 3 «а» классе возникают трудности:

- при определении того, чему учит произведение (5 человек – 26%);
- при определении необходимого количества человек, чтобы прочитать произведение по ролям (9 человек – 47%);
- при определении формы построения произведения (8 человек – 42%);
- при определении жанра произведения (11 человек – 58%);
- при составлении характеристики героев (11 человек – 58%);
- при нахождении главной мысли произведения (7 человек – 37%);
- при подборе пословицы, соответствующей главной мысли произведения (10 человек – 53%) (См. Приложение 3. Таблица 2.1.).

В 3 «б» классе учащимися были допущены ошибки:

- при определении того, чему учит произведение (9 человек – 60%);
- при определении необходимого количества человек, чтобы прочитать произведение по ролям (7 человек – 47%);
- при определении формы построения произведения (6 человек – 40%);
- при определении жанра произведения (8 человек – 53%);
- при составлении характеристики героев (6 человек – 40%);
- при нахождении главной мысли произведения (11 человек – 73%);
- при подборе пословицы, соответствующей главной мысли произведения (11 человек – 73%) (См. Приложение 3. Таблица 2.2.).



Гистограмма 2. Результаты тестирования в 3 классах. 2 этап

По результатам анализа показателей 2 этапа диагностики учащиеся 3 классов снова были поделены на 3 группы в зависимости от уровня осознанности чтения: высокий уровень, средний и низкий.

Критерии деления учащихся по уровням осознанности чтения остались прежними.

Тестирование показало, что показатели осознанности чтения в 3 «а» классе не изменились: на высоком уровне осознанность чтения находится у 2 учащихся (11%), на среднем – у 8 учащихся (42%), на низком – у 9 учащихся (47%).

В 3 «б» также показатели осознанности остались на прежнем уровне, а именно: на высоком уровне осознанность чтения у находится 2 учащихся (13%), на среднем – у 4 учащихся (27%), на низком – у 9 учащихся (60%).

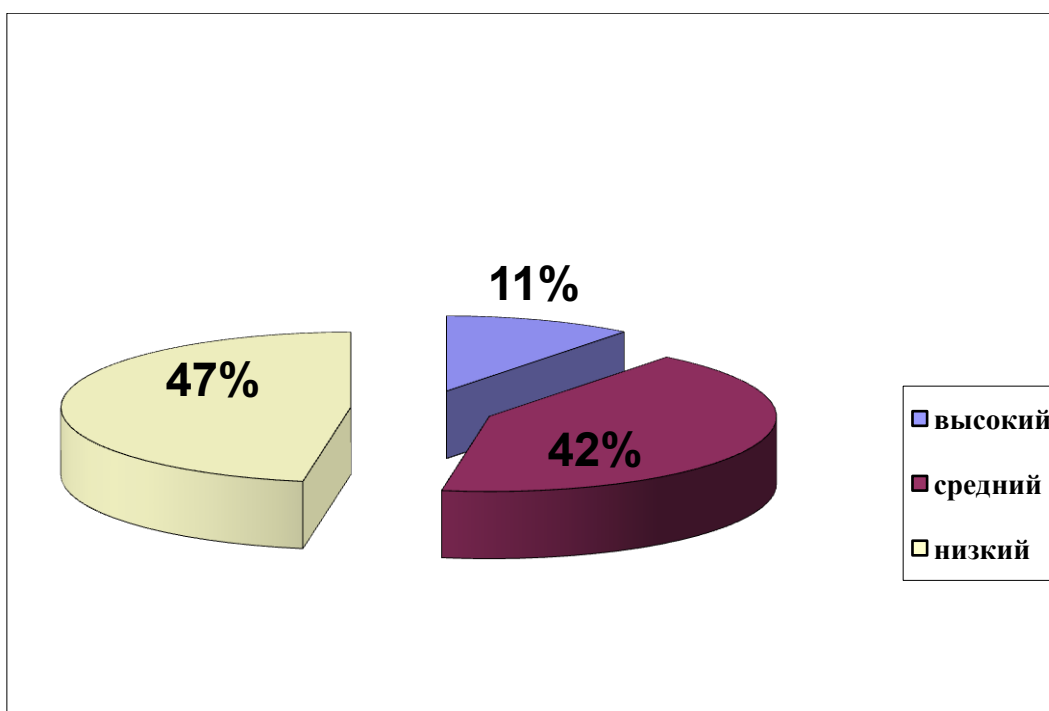


Рис. 4. Результаты 2-го этапа диагностики уровня осознанности чтения учащихся 3 "а" класса

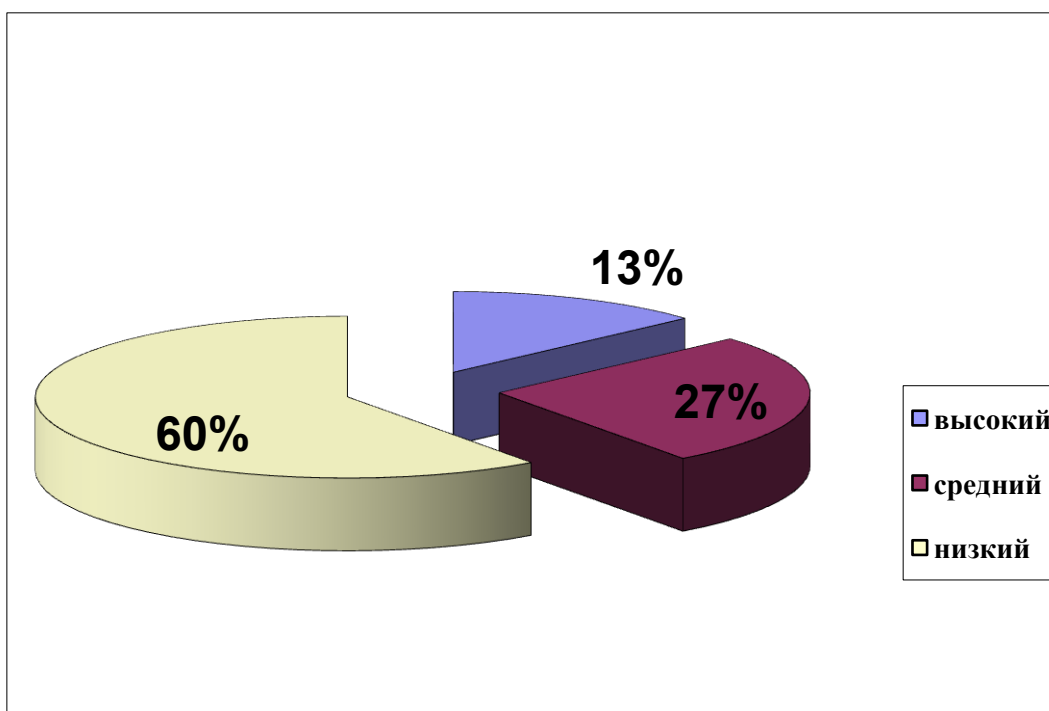


Рис. 5. Результаты 2-го этапа диагностики уровня осознанности чтения учащихся 3 "б" класса

2-ой этап констатирующего эксперимента подтвердил, что у учащихся 3 классов осознанность чтения не сформирована на необходимом уровне, так

как у 42% учеников 3 «а» класса и у 27% учеников 3 «б» класса средний уровень осознанности чтения, у 47% учащихся 3 «а» класса и у 60% учащихся 3 «б» класса – низкий уровень осознанности чтения. В этих классах необходимо провести работу, направленную на совершенствование осознанности чтения. Для этого нами будут разработаны методические рекомендации, направленные на повышение уровня сознательности чтения в данных классах.

Если сравнить процентные показатели осознанности чтения в этих классах по результатам двух этапов проведенной нами диагностики, то мы можем увидеть, что в 3 «а» классе сознательность чтения у учащихся сформирована на более высоком уровне, чем у учеников 3 «б» класса (См. Приложение 3. Таблица 3.1. и Таблица 3.2.).

Критериями распределения по уровням осознанности чтения после двух этапов диагностики послужили баллы, набранные за эти этапы: высокий уровень – 11-14 баллов, средний – 7-10 баллов, низкий – 0-6 баллов.

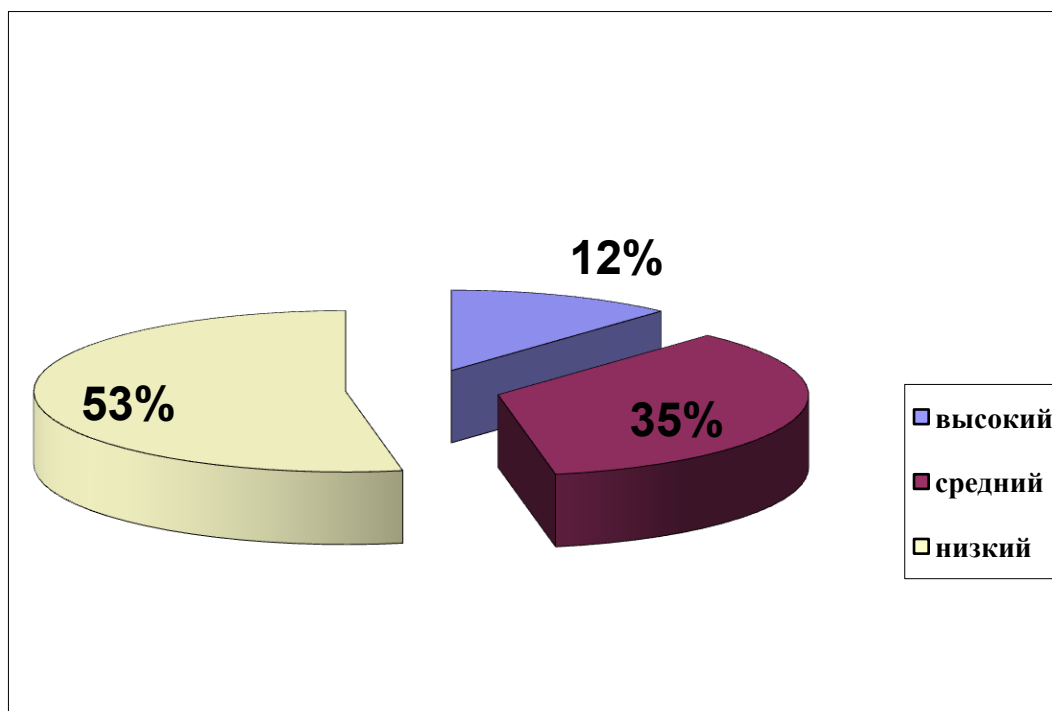


Рис. 6. Результаты констатирующего эксперимента в 3-х классах

Таким образом, в результате констатирующего эксперимента выяснилось, что у учащихся 3-х классов осознанность чтения не сформирована на необходимом уровне, так как из 34 учеников осознанность чтения находится на среднем (12 учащихся – 35%) или низком (18 учащихся – 53%) уровне. В этих классах необходимо провести работу, направленную на совершенствование осознанности чтения.

Мы считаем, что такая работа будет успешной, если на уроках литературного чтения использовать прием «диалог с текстом». Прием «диалог с текстом» формирует у учащихся не только умение понимать текст в целом, но и умение находить в нем скрытую информацию. Данный прием вместе с умением прогнозировать входит в состав модели идеального читателя, так как он направлен на развитие умения понимать и находить скрытую информацию не только в литературном произведении, но и в текстах различных типов (учебных, научных и др.). Это имеет большое значение для изучения всех школьных предметов.

2.2. Программа экспериментальной работы по совершенствованию осознанности чтения с помощью приема «диалог с текстом»

В ходе констатирующего эксперимента, проведенного в 3 классах средней общеобразовательной школы № 3 Шушенского района, мы установили, что в данных классах у учащихся средний или низкий уровень осознанности чтения. Мы пришли к выводу, что для повышения уровня осознанности чтения в этих классах необходимо применить прием «диалог с текстом». Он включает в себя постановку вопросов к тексту для нахождения информации, которая представлена в явном виде или в скрытой форме.

Нами было подобрано одиннадцать текстов, которые:

- содержат информацию, представленную как в явном виде, так и в скрытой форме;
- соответствуют возрасту учащихся (См. Приложение 4. План формирующего эксперимента).

На первом уроке с применением приема диалог с текстом мы рекомендуем провести совместную работу учителя с учащимися.

Урок 1. Б. Сергуненков «Куда лето прячется»

Перед прочтением произведения учащимся задается вопрос:

- А почему лето решило спрятаться?

Начинается чтение текста. Учитель задает вопросы, которые не имеют прямого ответа в прочитанном фрагменте и которые предполагают извлечение информации из уже прочитанного контекста. Явный ответ появляется после прочтения следующих фрагментов.

«Когда-то на земле не было зимы, а было одно лето. Что это была за прекрасная пора: земля была мягкой, как пух, вода в речке теплой, деревья росли круглый год, листья не сбрасывали и были вечно зелены! Так продолжалось до тех пор, пока однажды зима не обиделась.

- На что могла зима обидеться?

– Что же это такое, – говорит, – все лето и лето, пора и совесть знать.

Стала зима лето теснить, а куда лету деваться?

- Почему зима стала лето теснить?

Бросилось лето в землю, а землю мороз сковал. Кинулось в реку – река льдом покрылась.

– Погибаю, – говорит, – некуда мне деться. Убьет меня зима».

- Почему же лето решило спрятаться?

- Как вы думаете, куда оно может спрятаться?

«Тут говорят лету почки на деревьях:

– Иди к нам, мы тебя спрячем.

Лето и спряталось в почки деревьев, укрылось от холодной зимы.

- Как вы думаете, как долго лето укрывалось в почках деревьев?

- Когда лето вернулось на землю?

Ушла зима. Засветило солнце, зажурчали ручьи. Почки на деревьях набухли и раскрылись. А как только они раскрылись – вырвалось, выкатилось лето на волю. Пришло лето на землю.

С тех пор лето от зимы в почки деревьев и прячется. А придет весна, появятся на деревьях новые листья, говорят люди:

– Лето пришло!»

При работе над произведением Виктора Драгунского «Девочка на шаре» может быть использован прием самопостановки вопросов к тексту учащимися. Такая форма работы необходима, так как она способствует формированию умения находить и решать проблемы, которые заложены в содержании текста.

Урок 2. В. Драгунский «Девочка на шаре»

Вопросы, которые могут задать учащиеся.

Вопросы к 1 части:

Чем понравился цирк Дениске?

От чего «все так хохотали, что чуть не померли?»

Что красивое заметил Денис в работе жонглеров?

Вопросы ко 2 части:

Чем поразила девочка Дениса?

Какие чувства овладели мальчиком?

Почему ему «больше ни на что не хотелось смотреть?»

Почему он «крепко зажмурил глаза?»

Вопросы к 3-4 части:

О чем Денис попросил отца?

Что он рассказал ему о цирке?

Что обещал отец сыну?

Вопросы к 5 части:

Каким вы себе представляете отца Дениса?

Что произошло в цирке?

Какие чувства охватили Дениса, когда он узнал, что девочка уехала?

Понимает ли состояние ребенка отец?

Сочувствует ли ему?

После ответов на вопросы учащиеся вместе с учителем выходят к идее произведения:

- О чем говорится в рассказе?

- Чему учит рассказ В. Драгунского «Девочка на шаре»?

На уроках изучения рассказов Людмилы Улицкой «Грустная история» и «Трудное слово нет», а также рассказов Александра Раскина «Как папа бросил мяч под автомобиль» и «Как папа учился писать» возможно применение следующих видов вопросов к тексту после его прочтения:

- вопросы на нахождение информации, заданной в явном виде;
- вопросы на нахождение информации, заданной в скрытой форме;
- вопросы на понимание смысла текста, на определение главной мысли.

Урок 3. Грустная история

Встретились однажды во дворе Сережа и Петя, разгребли на скамейке снег и сели. Что бы такое поделать? Решили построить крепость, и не какую-нибудь ерундовую, а с башнями, с бойницами. И такую прочную, чтобы на всю зиму хватило.

Выбрали подходящее место. Сережа утоптал снег и принес из дому четыре длинные палки, которые он давно держал на балконе на всякий случай. Пока он связывал их веревками, Петя лепил снежные кирпичи. Работа была нелегкая, он все лепил и лепил, а перед обедом принес из дому чайник с водой и облил их, так что после обеда кирпичи стали твердыми, как настоящие, и блестели.

Потом Сережа сбегал к овощному магазину, притащил оттуда ящики из-под апельсинов, разломал их на дощечки и стал укладывать их одну к одной, как настоящий паркет.

Так они работали до самого вечера и весь следующий день. Наконец крепость была готова. Снаружи она была необыкновенной красоты, а внутри хоть живи в ней! Пол и стены из деревянных дощечек, наверху узкие бойницы и три башни по углам.

— Все хорошо, только жаль, двери нет! — сказал Петя.

— Сейчас сделаю! — ответил Сережа, подумал немного и сделал дверь из двух крышек от ящиков.

Сидят друзья в снежном полумраке и думают, кого они будут в свою крепость пускать, а кого — нет. Конечно, не жалко и всех пустить, но тогда воевать не с кем будет.

Когда совсем стемнело, к ним заглянула Ленка:

— Ох, как тут у вас здорово! Сейчас еще лучше будет!

Сбегала домой и принесла свечку, спички, двух кошек, одну живую, Муську, а другую игрушечную, четыре пирожка с вареньем и игру «Юный пожарный», на всякий случай.

Так они сидели вчетвером, кошка, правда, скоро убежала. Со свечкой было еще лучше, чем раньше.

— Смотри, Ленка, ты видела где-нибудь такие крепости, чтобы и пол и стены были деревянными? — спрашивает Сережа.

— Нет, — отвечает Ленка, — никогда не видела.

— Что, нравится?

— Да, очень!

Пете это показалось обидно.

— Пол как пол, — говорит он. — Посмотри лучше, какие крепкие кирпичи, они внутри снеговые, а снаружи ледяные!

Теперь уже Сережа почувствовал обиду:

— Да что твои паршивые кирпичи, их любой малыш может сделать!

— Ах, так, — рассердился Петя, — сейчас я свои кирпичи заберу, увидишь, какая ерунда останется!

Тут Ленка встала, забрала свою игру и игрушечную кошку и пошла домой. Но Петька с Сережкой этого даже и не заметили: они оба за дело принялись. Просто удивительно, два дня строили, а за десять минут все разобрали.

Петя в сторонку свои кирпичи сгреб, а Сережа — свои палки, дощечки и веревочки. Устали. Сели они, бывшие друзья, один на кучу кирпичей, другой на свои дощечки. Нет больше замечательной крепости, только лежит огарок Ленкиной свечи.

Вдруг видят — Ленкина кошка Муська идет, в зубах котеночка тащит, подошла, поискала крепость, не нашла и домой побежала. Видно, она хотела крепость своему котеночку показать. Красивая была крепость!

Л. Улицкая

Вопросы на нахождение информации, заданной в явном виде.

1. Где встретились Сережа и Петя?
2. Найди утверждение, которое соответствует содержанию прочитанного рассказа, и отметь его.

- мальчики построили свою крепость за городом
- взрослые помогали мальчикам строить крепость
- пол и стены внутри крепости были деревянными
- кошке Муське удалось показать крепость своему котенку

3. Сколько времени ушло у мальчиков на постройку крепости?

Вопросы на нахождение информации, заданной в скрытой форме.

1. В какое время суток мальчики стали сооружать крепость? Опираясь на текст, докажи свой ответ.
2. Для чего мальчики создавали свою крепость? Докажи свой ответ, опираясь на текст.
3. Зачем Петя поливал снежные кирпичи водой?
4. Когда Лена уходила из крепости, она не забрала с собой свечку. Как ты считаешь, почему?

Вопросы на понимание смысла текста, на определение главной мысли.

1. Как ты думаешь, из-за чего обиделись друг на друга Сережа и Петя? Объясни свой ответ.

2. Какова главная мысль этого текста? Отметь правильный ответ.

- Нужно ценить не только свой, но и чужой труд.
- Не нужно строить прочные снежные крепости.
- Хорошую работу можно сделать только очень медленно.
- Не стоит хвалить чужую работу, даже если она хорошая

3. Помирились ли ребята в конце истории? Отметь ответ.

- Да
- Нет

Обязательно объясни, опираясь на текст, почему ты так думаешь.

4. Докажи, что выражение «Ломать – не строить» подходит к этому тексту.

5. Представь, что ты можешь обратиться к Пете и Сереже. Что бы тебе хотелось им сказать? Напиши об этом.

Урок 4. Трудное слово «НЕТ»

Утром, перед уходом на работу мама сказала Сереже:

— Если Маша будет плакать, ты ей конфет не давай, а поиграй с ней, пока тетя Вера не придет. Кота на улицу не выпускай, а из школы не задерживайся: как придешь, поедем с тобой к бабушке в больницу, у нее сегодня день рождения. Все запомнил?

— Да чего тут запоминать, все ясно, — ответил Сережа.

Мама хлопнула дверью — и сестра Маша сразу заплакала. Сережа честно пошел с ней играть. Игра у Маши всего одна — выбрасывать игрушки из манежа. Но Маше игра быстро надоела, и она снова стала плакать и показывать толстыми пальчиками на буфет:

— Тета, тета, — так она конфеты выпрашивала.

Сережа посадил ей в манеж кота, чтобы он ее развлекал. Но кот ловко вывернулся — он не любил Машиных игр. Потом он подошел к Сереже, толкнул его твердой головой в колени, мяукнул и не торопясь пошел в коридор, к входной двери. И начал орать. Орала оба: Маша, показывая пальчиками на буфет, и кот, скребясь когтями о дверь.

***Вопрос:** как вы думаете, что произойдет дальше?*

Сережа терпел долго. «Нет, не уступлю им», — думал он. Но когда Маша начала особенно сильно трясти манеж, Сережа испугался, как бы она его не перевернула.

— Ох, и противная девчонка! — и достал пакет с конфетами. Половинку, одну маленькую половиночку маленькой карамели он дал Маше, а другую половину отнес коту.

Маша замолчала на минутку, пока конфета еще была во рту, а кот, тот на конфету и не посмотрел, только морду обиженную сделал. А Маша все кричала, и Сережа стал ей скармливать конфету за конфетой. Она хоть на немного замолкала после конфетки, а кот вообще не замолкал, и отогнать его от двери было невозможно.

«Нет, не пущу», — твердо сказал Сережа сам себе. Но... терпение его лопнуло, он распахнул дверь, кот сделал тигриный прыжок и исчез на лестнице. Когда пришла тетя Вера, оставалось только две конфеты. Увидев тетю, Маша сразу потеряла к конфетам интерес.

Сережа побежал в школу. Кончились уроки, он быстро собрал портфель и совсем уж было направился домой, но его остановил друг Витька:

— Пошли в футбол играть!

— Нет, не могу, мне сегодня надо поскорее домой!

— Да ты что, как же мы без тебя? Вратарем что, Лешку опять ставить?

— Да не могу я сегодня!

— Послушай, — умоляюще попросил его Витька, — мы же без тебя проиграем. Ну, хоть пятнадцать минут!

Вечером, когда он пришел домой, мама уже вернулась из больницы. У Маши от съеденных конфет поднялась температура, вся в красных пятнах, она лежала в кроватке и плакала.

Мама Сережу даже не ругала, просто не стала с ним разговаривать. Он лег в постель, потом услышал, как хлопнула входная дверь.

— Ты только посмотри, что с ним! — раздался мамин голос.

Она вошла к Сереже с котом в руках. Он был весь ободран, левый глаз в крови.

— Ну, Сережа, ты видишь, что бывает, когда человек не умеет говорить «нет»? — строго спросила мама.

Сережа отвернулся к стене: было жаль Машу, жаль кота и стыдно перед бабушкой. А ведь вроде ничего плохого он сделать не хотел!

Л. Улицкая

Вопросы на нахождение информации, заданной в явном виде.

1. Куда утром ушла мама?

2. Найди утверждение, которое соответствует содержанию прочитанного рассказа, и отметь его.

- в доме больше не осталось конфет
- у Маши поднялась температура
- Сережа не остался играть в футбол
- кот так и не вернулся домой

3. Сколько времени просил Витя поиграть Сережу в футбол?

Вопросы на нахождение информации, заданной в скрытой форме.

1. Долго ли Сережа играл с ребятами в футбол? Опираясь на текст, докажи свой ответ.

2. Считал ли Сережа поручения мамы трудными? Докажи свой ответ, опираясь на текст.

3. Почему Сережа все-таки дал Маше конфеты?

4. В начале истории Маша была в манеже. Как ты думаешь, почему?

Вопросы на понимание смысла текста, на определение главной мысли.

1. Как ты думаешь, какой черты характера не хватает Сереже?
Докажи свой ответ.

2. Какова главная мысль этого текста? Отметь правильный ответ.

- Если браться за несколько дел сразу, то ничего не выходит.
- Нужно выполнять свои обещания, даже если трудно.
- Никогда не нужно никому ничего обещать.
- Нельзя поручать мальчикам следить за детьми и котами.

3. Понял ли в конце истории Сережа, что поступил не очень правильно?

Отметь ответ.

- Да
- Нет

Обязательно объясни, опираясь на текст, почему ты так думаешь.

4. Докажи, что выражение «Нет большего позора, чем не выполнить уговора» подходит к этому тексту.

5. Представь, что ты можешь обратиться к Сереже. Что бы тебе хотелось ему сказать? Напиши об этом.

Урок 5. Как папа бросил мяч под автомобиль

Когда папа был еще маленьким, ему подарили большой мяч удивительной красоты. Этот мяч был как солнце. Нет, он был ровно в четыре раза красивее солнца, потому что был четырех цветов. Один бок у мяча был розовый, как пастила, другой – коричневый, как самый вкусный шоколад. Верх был синий, как небо, а низ зеленый, как трава.

Папа очень гордился своим мячом. Он вел себя так, как будто сам этот мяч сделал. Когда папа вышел на улицу со своим прекрасным мячом, со всех сторон сбежались мальчишки.

– Ой, какой мяч! – говорили они. – Дай поиграть!

Но папа отвечал:

– Не дам! Это мой мяч! Его купили в Москве! Отойдите!

И тогда мальчишки сказали:

– Эх ты, жадина!

Но папа все равно не дал им своего чудесного мяча. Он играл с ним один. А одному играть очень скучно. И папа нарочно играл около мальчишек, чтобы они ему завидовали.

И тогда мальчишки решили с ним не разговаривать. Два дня они с ним не разговаривали, а на третий день сказали:

– Мяч у тебя хороший, но если бросить его под машину, он лопнет, как самый обычный мячик. Так что нечего так уж задирать нос.

– Мой мяч никогда не лопнет! – громко сказал папа.

– Вот идет машина. Бросай! Или испугался?

И маленький папа бросил мяч под машину. Раздался такой шум, как будто выстрелили из маленькой пушки. Это лопнул мяч. И когда папа подбежал, он увидел только пыльную резиновую тряпку.

Когда папа прибежал домой и сказал, что сам бросил мяч под машину, родители его наказали, сказав:

– Наказываем не за мяч, а за глупость.

Все в семье удивлялись: как можно было бросить такой хороший мяч под машину?

А дядя попросил папу рассказать все с самого начала.

Потом он сказал:

– Нет, ты не глупый!

Папа очень обрадовался.

– Но зато ты жадный и хвастливый, – сказал дядя. – И это очень печально для тебя. Тот, кто хочет один играть со своим мячиком, всегда остается ни с чем. Так у тебя будет всю жизнь, если ты останешься таким же.

Папа очень испугался, заплакал и сказал, что он не хочет быть жадным и хвастливым. Дядя поверил ему и купил новый мяч. Правда, он был не так красив. Но зато все соседские мальчишки играли этим мячом. И было весело, и никто не дразнил папу жадиной.

А. Раскин

Вопросы на нахождение информации, заданной в явном виде.

1. Где купили мяч?
2. Почему мальчик думал, что его мяч в четыре раза красивее солнца?

Отметь ответ.

- этот мяч ему подарили
- мяч был желтый
- мяч был четырех цветов
- мяч был большой

Вопросы на нахождение информации, заданной в неявном виде.

1. Мальчик очень гордился своим мячом. Как это выразилось в поведении мальчика?
2. Зачем герой рассказа играл с мячом около мальчиков?
3. Что обозначает встретившееся в тексте выражение: «задирать нос»?
4. Как ты считаешь, почему дядя купил мальчику новый мяч?
5. Почему играть мячом, который купил дядя, было весело?

Вопросы на понимание смысла текста, на определение главной мысли.

1. Почему мальчик бросил мяч под машину?
2. Мальчик не очень красиво ведет себя в начале рассказа. Приведи примеры, доказывающие это.
3. Из рассказа становится ясно, каким человеком был дядя мальчика. Назови одну черту характера дяди и приведи примеры его поступков, подтверждающих твой ответ.
4. Почему жадным людям трудно жить?
5. Как ты предполагаешь, изменился ли у героя рассказа характер в конце истории?

- Да
- Нет

Обязательно объясни, почему ты так думаешь.

Начиная с шестого урока, учащиеся работают с текстами самостоятельно и письменно отвечают на вопросы к ним – это дает возможность учителю проверить каждого ученика индивидуально, определить круг его затруднений и составить дальнейший план работы по их устранению.

Урок 6. Как папа учился писать

Когда папа был маленьким, он очень быстро научился читать. Ему только говорили: вот это «а», вот это «б». И он выучил все буквы, а потом научился читать слоги и слова. Ему это было очень интересно.

Он стал читать книжки, смотреть картинки. Но он совсем не хотел рисовать палочки. Маленький папа не хотел держать ручку правильно. Неправильно он тоже не хотел ее держать. Он вообще хотел читать, а не писать. Читать было интересно, а писать – скучно.

Но родители маленького папы сказали ему так:

– Не будешь писать – не будешь читать!

И добавили:

– Пиши палочки!

Целый день, с утра до вечера, в ушах маленького папы звенели эти слова. И каждый день он с отвращением писал палочки. Писал как курица лапой. Палочки были кривые, горбатые. Маленькому папе и самому было противно смотреть на них. Да, палочки у него не получались.

Но зато кляксы получались просто замечательные. Таких больших и красивых клякс никто еще не делал. С этим были согласны все. И если бы писать учились по кляксам, маленький папа писал бы лучше всех на свете. Ни одна палочка не стояла у него ровно. Они прыгали по строчкам, как воздушные гимнасты в цирке. А на каждой странице сидели большие, красивые кляксы.

Маленького папу стыдили, ругали, наказывали. Его заставляли переписывать строчки по три раза. К удивлению родителей, чем больше он писал, тем хуже были палочки и лучше кляксы. И он не понимал, зачем его

мучают. Ведь он же учил буквы. И писать он тоже хотел буквы. А ему говорили, что без палочек буквы не получатся. Но он этому не верил.

И когда он пошел в школу, все удивились, как хорошо он читает и как плохо пишет. Хуже всех в классе.

Прошло много лет. Маленький папа стал взрослым. Он до сих пор любит читать и не любит писать. Почерк у него такой плохой и некрасивый, что многие считают, что он просто шутит. И папе часто бывает стыдно и неловко.

Недавно папу спросили на почте:

– Вы что, малограмотный?

Папа обиделся.

– Нет, почему же, я грамотный! – сказал он.

– А это у вас какая буква? – спросили его.

– Это буква «ю», – тихо сказал папа.

– «Ю»? Кто же так пишет «ю»?

– Я... – тихо сказал папа.

И все очень удивились.

Ах, как хочется теперь папе писать красиво, чисто, хорошим почерком, без клякс! Как хочется ему правильно держать ручку! Как жалеет он, что плохо писал палочки! Но теперь уже ничего не поделаешь. Сам виноват.

А. Раскин

Вопросы на нахождение информации, заданной в явном виде.

1. Что мальчик совсем не хотел делать? Отметь ответ.

- учить буквы
- смотреть картинки
- рисовать палочки
- читать книжки

2. Кто заставлял мальчика писать палочки?

Вопросы на нахождение информации, заданной в неявном виде.

1. Опираясь на текст, докажи, что мальчику не нравилось писать палочки.
2. Почему палочки получались у мальчика такими некрасивыми?
3. Что значит встретившееся в тексте выражение: «писать как курица лапой»?
4. Как ты думаешь, почему мальчик считал, что его мучают?
5. Почему многие окружающие люди считали, что папа просто шутит, когда видели то, что он писал?

Вопросы на понимание смысла текста, на определение главной мысли.

1. Почему мальчик считал, что ему не нужно писать палочки?
2. Многие в рассказе удивляются. Приведи два примера того, чему удивлялись в рассказе.
3. Из рассказа становится ясно, какой характер у мальчика. Назови одну черту характера мальчика и приведи примеры его поступков, доказывающих твой ответ.
4. Почему на почте папу спросили: «Вы что, малограмотный?»
5. Как ты думаешь, если бы все можно было бы вернуть назад, вели бы мальчик себя так же?
 Да
 Нет

Обязательно объясни, почему ты так думаешь.

Урок 7. Раки-отшельники

Раки-отшельники обитают на мелководье и на берегах морей. У этих раков нет панциря, и чтобы защитить свое нежное тело, они забираются в пустые раковины. Из раковины наружу торчат только три пары ходовых ног, первая пара ног заканчивается клешнями. Четвертая и пятая пара ног всегда находится внутри раковины. В случае нападения рак прячется в раковину, закрывая вход в нее клешней. Рак постоянно растет, со временем раковина

становится для него тесной, и он подыскивает себе более вместительный дом.

История про двух раков

На морском дне лежала брошенная кем-то пластмассовая трубка. Как-то раз около этой трубочки появился рак-отшельник. Ему, видно, стала тесной раковина, в которой он до сих пор жил, и он пошел на поиски нового домика.

Трубка ему понравилась. Рак обошел вокруг нее, сунул в трубку усы, потом одну клешню, вторую... Развернулся и, пятясь, начал не спеша вползать брюшком в трубку. Края трубки царапали мягкое, незащищенное броней тело – рак ежился, вертелся.

Тут с другой стороны трубки появился второй рак. Этот был тоже без домика, и трубка ему тоже приглянулась. Первый отшельник еще только забирался в пластмассовый дом, а второй уже сидел в нем.

Через какое-то время оба рака решили, что пора в путь. Оба уперлись спинками в трубочку и, цепляясь ножками за дно, пошли.

Трубка задергалась из стороны в сторону. Раки ничего не понимали. Им, наверно, казалось, что кто-то держит трубку и хочет ее утащить.

На беду, раки оказались одной силы. Они долго таскали друг друга, выбились из сил и одновременно пришли к решению – бросить затею. Оба вылезли – каждый из своего конца трубки – и, не оглядываясь, отправились восвояси.

По С. Сахарнову

Вопросы на нахождение информации, заданной в явном виде.

1. О чем рассказывается в текстах? Отметь ответ.

- о красоте подводного мира
- о жизни раков-отшельников
- о находках на морском дне
- о редких морских раковинах

2. Где обитают раки-отшельники?

3. Где у рака-отшельника расположены клешни?
4. По какой причине в истории про раков первый рак искал себе новый домик?
5. Заползая в трубку, первый рак вертелся, потому что ...

Вопросы на нахождение информации, заданной в неявном виде.

1. Что обычно служит защитой раку-отшельнику?
2. Сколько ног у рака-отшельника?
3. Как ты понимаешь встретившееся в тексте выражение «отправились восвояси»?
4. Почему раков, о которых написаны тексты, называют «отшельниками»?
5. Почему раки бросили трубку?

Вопросы на понимание смысла текста, на определение главной мысли.

1. Почему раку-отшельнику обязательно нужен домик?
 2. Отметь, кто из двух раков-отшельников был более осторожным и медлительным.
 3. Первый рак Второй рак
 4. Приведи примеры из текста, доказывающие твой ответ.
 5. В тексте сказано, что раки оказались одной силы. Что доказывает это?
 6. Видели ли раки друг друга?
 Да
 Нет
- Докажи свой ответ.

Урок 8. Крабы

На Земле существует очень много видов крабов. Большинство из них обитают на мелководье и на берегах морей. У крабов пять пар ног, первая пара ног заканчивается клешнями. Тело покрыто панцирем. Краб растет,

панцирь становится мал и лопается. В это время краб совсем беззащитный, он прячется в трещинах скал. Постепенно у него вырастает новый панцирь.

Один из самых удивительных среди крабов – это краб-невидимка, увидеть его среди водорослей практически невозможно. У этого краба особенный способ маскировки – он аккуратно рассаживает на своем панцире мелкие водоросли, получается ходячая клумба. Водорослями он, в основном, и питается.

Про одну встречу

Я сидел у воды и через стекло маски рассматривал подводную жизнь.

Внезапно мое внимание привлекли два пучка травы. Вместо того чтобы стоять на месте, как полагается водорослям, они двигались!

Я подплыл – загадочные пучки замерли на месте, не подавая никаких признаков жизни. Тронул один пучок пальцем – пучки подпрыгнули и снова прижались ко дну. Но под одним на мгновение мелькнули... ножки!

Я осторожно потянул пучки травы вверх – открылась спина маленького пучеглазого краба. Лишенный водорослей, он отбежал в сторону и спрятался за камень.

Вскоре, сообразив, что никто его не преследует, хитрец вернулся на зеленый ковер водорослей, и принялся за работу. Острой клешней краб срезал пучок зелени и начал старательно прилаживать его себе на спину. Это удалось – водоросли зацепились за щетинки на спине. Тогда краб отрезал еще полоску и, смешно вскидывая клешнями, укрепил и ее.

Его снова не было видно. Он постучал ножками, точь-в-точь как боевой конь перед дорогой, и в путь.

Зеленые тряпочки развевались над ним и, когда краб останавливался, накрывали его с головой.

Низко над самым дном проплыл скат, не заметил краба – и уплыл.

По С. Сахарнову

Вопросы на нахождение информации, заданной в явном виде.

1 О чем рассказывается в текстах? Отметь ответ.

- о красоте подводной жизни
- о разных видах водорослей
- о строении и жизни крабов
- о находках на морском дне

2. Где обитают крабы?

3. Где у краба расположены клешни?

4. Чем занимался автор текста «История одной встречи» в самом начале?

5. Куда спрятался краб, когда оказался без водорослей на спине?

Вопросы на нахождение информации, заданной в неявном виде.

1. Куда спрятался краб, когда оказался без водорослей на спине?

2. Сколько ног у краба?

3. Как ты понимаешь встретившееся в тексте выражение «ходячая клумба»?

4. Почему крабов, о которых написаны тексты, называют пучеглазыми?

5. Краб принялся укреплять на спине водоросли, потому что ...

Вопросы на понимание смысла текста, на определение главной мысли.

1. Почему крабы иногда прячутся в трещинах скал?

2. Что помогло рассказчику догадаться, что под пучками травы краб? Назови две причины.

3. В жизни краба-невидимки водоросли очень важны. Что доказывает это?

4. Как ты думаешь, помогла ли крабу его маскировка?

Да

Нет

Докажи свой ответ.

Урок 9. Театр на веревочке

В старые времена на Руси настоящих театров кукол еще не было. Зато были ярмарки и бродячие артисты. Артисты ставили на площади специальную ширму-загородку, а сами прятались за нее. Музыкант-шарманщик заводил веселую мелодию, и над ширмой появлялся Петрушка.

Русский Петрушка — кукла перчаточная, она надевается на руку кукловода. Указательный палец управляет головой, а большой и мизинец — руками куклы. Сейчас у Петрушки есть очень знаменитые потомки. Вы каждый вечер можете увидеть их по телевизору — зовут этих славных артистов Хрюша, Степашка и Филя. Да-да, наши любимцы — тоже перчаточные куклы.

Перчаточные куклы – «бураттини» существовали в старину и в Италии. От их названия происходит имя всем известного проказника Буратино. Но сам Буратино ничуть не похож на перчаточную куклу. Он целиком сделан из дерева, у него подвижные руки и ноги, которые могут сгибаться. Буратино больше похож на марионетку.

Марионетка — кукла низовая (низовыми куклами актеры управляют сверху, верховыми куклами – снизу). От всех частей тела куклы-марионетки вверх идут нити, закрепленные на палочках, сложенных крест-накрест. С помощью нитей кукловод управляет марионеткой.

Жители Европы любили театры марионеток, поэтому эти театры появлялись как грибы после дождя. Билеты на спектакли стоили дорого, и далеко не все могли попасть на представление. Помните, чтобы купить билет в театр Карабаса-Барабаса, Буратино пришлось продать свою азбуку? Бедные люди сами для себя устраивали «кукольные подвалы» – театры в подвалах бедных домов или в комнатухах. Днем семья кукольников жила там, ночью спала, а вечером вдоль стен расставлялись деревянные табуретки, на них рассаживались зрители, а те, кому не хватило места, сидели прямо на полу или стояли.

Звучала музыка, и начиналось представление. Зрителям особенно нравились пьесы о рыцарях. Рыцари были сделаны просто: целиком из дерева, с нарисованными лицами.

Рыцарские спектакли были очень популярны не только у бедных людей. В Италии, на острове Сицилия, возник особый театр кукол, которые назывались «пупи». Пупи чем-то напоминают марионеток, только они намного выше ростом — до полутора метров. Ими тоже управляют сверху, но не с помощью нитей, а с помощью железных прутиков или проволоки. Большинство кукол-пупи — рыцари. У них настоящие железные шлемы, мечи, щиты и латы. Спектакли с этими куклами были по карману только богатым людям.

Актеры разыгрывали с куклами-пупи длинные-предлинные представления-«сериалы». Один спектакль мог продолжаться целый год, и каждый вечер шла новая «серия». Это были пьесы о рыцарях, об их доблестных подвигах, о сражениях с драконами, колдунами и великанами. Каждая часть длилась почти три часа, и кукловоды часто уходили на перерыв (антракт), ведь вождение пупи отнимает много сил.

О. Велейко

Вопросы на нахождение информации, заданной в явном виде.

1. О чём рассказывается в тексте «Театр на верёвочке»? Отметь верный ответ.
 - об острове Сицилия в Италии
 - о бедных рыцарях
 - о том, какие бывают куклы
 - о Буратино и Карабасе-Барабасе.
2. Где на Руси устраивали кукольные представления, когда ещё не было настоящих театров?
3. Как называют актёра, который управляет куклой?
4. Как актёр управляет куклой-марионеткой?

5. Какие герои были самыми популярными у зрителей кукольных театров в старину?

6. С чего начиналось представление в «кукольных подвалах»?

Вопросы на нахождение информации, заданной в неявном виде.

1. Почему куклами пúпи управляют с помощью металлических прутиков, а не ниток?

2. Почему в спектаклях с куклами пупи было много антрактов?

3. К какому виду кукол относятся пупи? Обязательно объясни свой ответ.

4. Можно ли назвать театр Карабаса-Барабаса из сказки о Буратино «кукольным подвалом»? Докажи свой ответ.

Вопросы на понимание смысла текста, на определение главной мысли.

1. Почему автор называет Хрюшу, Филю и Степашку из телепередачи «Спокойной ночи, малыши!» потомками Петрушки?

2. Чем Буратино не похож на перчаточную куклу?

3. Как ты понимаешь смысл названия текста «Театр на верёвочке»?

Урок 10. Самые трудные

Кукольный театр любят все, от мала до велика. Здесь в руках актёров игрушки превращаются в живых персонажей.

Куклы бывают маленькими — такие можно надеть на палец, но могут быть и выше человеческого роста! Управляют ими тоже по-разному. Верховыми куклами актёры управляют снизу. Низовыми — сверху. Отличаются и приспособления для управления куклой.

Тростевыми куклами, например, управляют с помощью проволочных или деревянных тростей. Простая тростевая кукла насаживается на одну трость и не умеет двигать руками. Для того чтобы кукла шевелила руками, нужно несколько тростей.

Работа с тростевой куклой требует большого мастерства. Только представьте: зажав трости между пальцами, кукловод должен одновременно двигать и головой куклы, и обеими её руками! При этом некоторые куклы могут не только вертеть головой, но и наклонять её и даже открывать рот, а для этого нужны дополнительные ниточки и резиночки. И вся эта конструкция — всего в двух руках артиста! Но его руки такие умелые, что зрители в зале даже не подозревают о том, какая трудная работа проделывается за ширмой, а видят только чудо — ожившую куклу. Именно такой сложной тростевой куклой и является Каркуша из передачи «Спокойной ночи, малыши!». Она умеет открывать клюв, хлопать крылышками и даже моргать глазами. И всё потому, что в это время под столом находится кукловод, который приводит в движение трости.

Ещё сложнее управлять куклами японского театра. Эти куклы высокого роста, но у них... нет тела! То есть голова, руки и ноги имеются, но вместо туловища — прямоугольная рамка с переплетёнными ниточками. Только зрители, естественно, этого не знают, ведь куклы одеты в пышные национальные костюмы. Движения такой куклы плавны и изящны, как у живого человека. Она может пошевелить каждым пальцем, взять в руку веер или меч, нахмурить брови или показать язык.

Справиться с сотней нитей непросто, поэтому куклу водят по сцене не один, а сразу три кукловода. Они с головы до ног одеты в чёрные костюмы, задняя стена сцены тоже тёмная, и зрители очень быстро перестают обращать на них внимание. Главный кукловод управляет головой, глазами и ртом, а его помощники — руками и ногами куклы. Чтобы кукла ожила, трое актёров должны действовать очень слаженно. Поэтому они по многу лет работают вместе и понимают друг друга без слов. В спектаклях японского театра, кроме кукловодов, участвуют ещё два человека. Один рассказывает историю и на разные голоса говорит за всех кукол. А второй играет на музыкальном инструменте вроде нашей балалайки.

У любой театральной куклы много «родителей». Над её изготовлением трудится много мастеров: скульптор, конструктор, портной, художник... Но вся их работа будет напрасной, если куклу не возьмёт в руки актёр.

О. Велейко

Вопросы на нахождение информации, заданной в явном виде.

1. О чём рассказывается в тексте «Самые трудные»? Отметь верный ответ.

- о профессии актёра кукольного театра
- о том, какие бывают куклы
- о том, как подготовиться к спектаклю
- о телепередачах с куклами

2. Из чего делают трости для тростевых кукол?

3. Как называют актёра, который управляет куклой?

4. Где во время спектакля находится актёр, управляющий тростевой куклой?

5. Во что одеты куклы в японском театре?

6. В спектаклях японского театра, кроме кукловодов, участвуют ещё два человека. Что они делают?

Вопросы на нахождение информации, заданной в неявном виде.

1. Почему замены в группе трёх актёров, управляющих одной куклой в японском театре, бывают очень редко – только в крайних случаях?

2. Почему кукол японского театра водить сложнее, чем тростевых кукол?

3. Какой куклой является ворона Каркуша из телепередачи «Спокойной ночи, малыши!»? Объясни почему.

4. Видны ли зрителям японского кукольного театра кукловоды? Докажи свой ответ.

Вопросы на понимание смысла текста, на определение главной мысли.

1. Почему в тексте «родителями» кукол названы и мастера, и актёры?

2. Чем похожи куклы японского театра на живого человека?
3. Как ты понимаешь смысл названия текста «Самые трудные»?

При работе со стихотворением М. Есеновский «У мальчика Юры ужаснейший насморк» учащимся необходимо ответить на вопросы на нахождение информации, представленной в скрытой форме.

Урок 11. М. Есеновский «У мальчика Юры ужаснейший насморк»

У мальчика Юры ужаснейший насморк.

У мальчика Юры рассерженный вид.

Он насморку живо велит выметаться,

А насморк из носа ему говорит:

«Мне очень уютно в двухкомнатной норке,

Тут шторы в оборках и окна на юг.

Сейчас приступаю я к влажной уборке,

И сопли, возможно, ручьем потекут».

Волнуется Юра: « Мой нос не квартира,

Не дача, не вилла, не дом, не сарай.

А ну-ка, проваливай прочь, носопыра,

И сопли с собою свои забирай!»

Но насморк смеется: «Напрасно бушуешь!

Со мной, как с тобою, - все в стенку горох.

В другой раз родителей слушаться будешь,

Не будешь по лужам ходить без сапог!»

М. Есеновский

Вопросы:

1. Почему у мальчика Юры рассерженный вид?
2. Рад ли Юра тому, что у него в носу поселился незваный гость?

Докажи.

3. Почему простыл Юра?

4. Почему мальчик волнуется?

5. Как ты понимаешь смысл выражения «в стенку горох»?

Напиши _____

6. Послушался ли Юру насморк?

7. Что посоветовал мальчику насморк?

В большинстве представленных занятий «диалог с текстом» применяется на этапе после чтения произведения. При необходимости учащиеся могут вернуться к тексту при ответе на вопросы.

Выводы по Главе 2

2.1. У современных учащихся осознанность чтения сформирована на среднем и низком уровнях. В результате констатирующего эксперимента выяснилось, что у 42% учеников 3 «а» класса и у 27% учеников 3 «б» класса средний уровень осознанности чтения, у 47% учащихся 3 «а» класса и у 60% учащихся 3 «б» класса – низкий уровень осознанности чтения, поэтому с ними необходимо проводить работу, направленную на совершенствование этой составляющей читательской компетентности.

Мы считаем, что для такой работы подходит прием «диалог с текстом», так как он формирует у учащихся умение находить в нем скрытую информацию. Это умение имеет большое значение для изучения всех школьных предметов, поскольку носит надпредметный характер.

2.2. Нами составлены методические рекомендации по совершенствованию осознанности чтения у младших школьников, которые могут быть использованы учителями начальных классов при проведении уроков литературного чтения. Было подобрано одиннадцать текстов, которые соответствуют следующим требованиям:

- в них присутствует информация, представленная в явном виде или в скрытой форме;
- они соответствуют возрасту учащихся.

На первых уроках мы рекомендуем провести совместную работу учителя с учащимися. Начиная с шестого урока, учащиеся работают с текстами самостоятельно и письменно отвечают на вопросы к ним – это дает возможность учителю проверить каждого ученика индивидуально, определить круг его затруднений и составить дальнейший план работы по их устранению.

Заключение

Читательская компетентность – это умение целенаправленно индивидуально осмысливать книги до чтения, по мере чтения и после прочтения. Значимой ее частью является осознанность чтения, которая обеспечивает понимание не только литературных произведений, но и других текстов, т.е. является фундаментом всего последующего образования.

В представленной дипломной работе совершенствование осознанности чтения рассматривается как условие и одна из важнейших линий культурного развития ребенка. Согласно ФГОС НОО второго поколения развитие осознанности чтения является одним из ведущих направлений в работе учителя начальных классов.

Совершенствованию осознанности чтения способствует прием «диалог с текстом».

Диалог с текстом – это естественная в процессе чтения "беседа" с автором произведения. Этот прием включает в себя 3 составляющих: выделение смысловых опорных пунктов, антиципацию и реципацию.

У большинства учащихся умение вступать в диалог с текстом нужно формировать в процессе совместного чтения текста учителя с детьми, во время первичного чтения и во время перечитывания.

В данном исследовании нами составлена программа экспериментальной работы по совершенствованию осознанности чтения у младших школьников с помощью приема диалог с текстом, которая может быть применена учителями начальных классов при проведении уроков литературного чтения.

Список литературы

1. «...Ранние этапы читательского развития.» К теории вопроса Е. Л. Гончарова <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/defect/d0701004.htm>
2. Аксенова А. К. Специальная методика обучения русскому языку во вспомогательной школе. М.: Просвещение, 1994. – 43 с.
3. Астафьева О. В., Денисова А. В., Днепров И. Л. Детская литература. Выразительное чтение: практикум: учебное пособие для студ. средн. проф. учеб. заведений. Под ред. Т. В. Рыжковой. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 320 с.
4. Безруких М. М. Формирование навыков чтения и письма в процессе обучения детей. Российская государственная российская библиотека. <http://metodisty.narod.ru/vsd04.htm>
5. Бершанская О. Н. Обучение постановке вопросов к произведению на уроках литературного чтения // Начальная школа. 2012. №7 С. 21-26
6. Беспалова Я. В., Беспалов В. С. Использование зрительных диктантов для отработки навыка чтения // Начальная школа. 1994. №6. С. 46-47
7. Бугрименко Е. А., Цукерман Г. А. Чтение без принуждения. М.: Творческая педагогика, 1993. 96 с.
8. Бунеева Е. В., Чиндилова О. В. Технология работы с текстом в начальной школе и 5-6 классах http://w.school2100.ru/izdaniya/books/files/tehnologiya_produkt_chteniya.pdf
9. Воюшина М. П. Методика обучения литературе в начальной школе. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 288 с.
10. Воюшина М. П. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников: пособие для студентов факул. нач. обуч. и учит. нач. классов. Под ред. Т. Г. Рамзаевой. СПб: Спец. лит-ра, 1996. 342 с.

11. Гамезо М. В., Петрова Е. А. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие для студентов всех спец. пед. Вузов. М.: Педагогическое Общество России, 2003. 512 с.
12. Гончарова Е. Л. Ранние этапы становления читательской деятельности в норме и при отклонениях в развитии. <http://www.referun.com/n/rannie-etapy-stanovleniya-chitatelskoy-deyatelnosti-v-norme-i-pri-otklonenyah-v-razvitii>
13. Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Концевая Л. А. Когда книга учит/ М.: Педагогика, 1991. 256 с.
14. Граник Г. Г., Концевая Л. А. Как научиться работать с книгой. М.: Мой учебник, 2007. 256 с.
15. Джежелей О. В., Светловская Н. Н. Учим читать книгу. Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. 208 с.
16. Доблаев Л. П. Смысловая структура учебного текста и проблема его понимания. М., 1982. 176 с.
17. Ефресена Л. Оцениваем умение читать // Начальная школа. 2008. № 2. С. 8 – 15.
18. Зимняя И. А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования <http://letopisi.ru/index.php/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C>
19. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для студентов вузов. М.: Логос, 2000. 383 с.
20. Зуева Н. А., Тарасенко Г. В. Творческие задания как средство развития ассоциативного мышления младшего школьника. Абакан: хакасское книжное издательство, 2009. 57 с.
21. Использование информационно-коммуникационных технологий в формировании приемов понимания текста как способа развития

- читательской и речевой культуры школьников
<http://www.pandia.ru/text/78/165/104435.php>
22. Каптерев П. Ф. Детская и педагогическая психология
<http://www.neuch.ru/41449.html>
23. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. акад. Образования (Стандарты второго поколения); под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. М.: Просвещение, 2008.
24. Костромина С. Н., Нагаева Л. Г. Как преодолеть трудности в обучении чтению. М.: Ось-89, 2006. 240 с.
25. Кубасова О. В. Как помочь ребенку стать читателем. М.: АСТ, 2004. 240 с.
26. Кудрина Г. Н., Новлянская З. Н., Мелик-Пашаев А.А. Как развивать художественное восприятие у школьников. М.: Знание, 1988. 80 с.
27. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. №5. С. 9-17
28. Левкова Л. Ю. Обучение чтению: современный подход и историческая ретроспектива // Среднее специальное образование. 2009. № 8. С. 77-80
29. Львов М. Р., Горецкий В. Г. Методика преподавания русского языка в начальных классах. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 464 с.
30. Маланов С. В. Психолого – педагогические условия обучения детей чтению // Начальная школа плюс до и после. 2006. № 4. С.14-19
31. Матвеева Е. И. Учим младшего школьника понимать текст: Практикум для учащихся (1- 4 класс). М.: ВАКО, 2005. 54 с.
32. Мацько Г. Р. Пробуждение интереса к чтению через творческие исследования // Начальная школа плюс до и после. 2011. № 2. С. 33-37

33. Миловзорова А. М., Тиунова Е. В. Воспитание нравственных чувств младших школьников через овладение выразительным чтением // Начальная школа плюс до и после. 2010. № 7. С. 20-25
34. Морозова Н. Г. Психологические предпосылки понимания прочитанного младшими школьниками. В кн.: Основы методики обучения русскому языку. Под ред. Н. С. Рождественского. М., 1965. С. 27-38
35. Муравьева Н. А. Методика формирования полноценного восприятия литературных навыков и читательских умений <http://nsportal.ru/ap/literaturnoe-tvorchestvo/library/metodika-formirovaniya-polnotsennogo-vospriyatiya-literaturnykh>
36. Мухина В. С. Психология детства и отрочества. Учебник для студентов психолого – педагогических факультетов вузов. М.: Институт практической психологии, 1998. 456 с.
37. Неборская Т. А. Учимся читать вслух и молча. М.: Академия, 2006. 85 с.
38. Новейший словарь иностранных слов и выражений. М.: Современный литератор, 2009. 976 с.
39. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: ООО «ИТИ Технологии», 2007. 987 с.
40. Орлова. Э.А. Рекомендации по повышению уровня читательской компетентности в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения. Пособие для работников образовательных учреждений. М.: МЦБС, 2008. 73 с.
41. Осокова Е.З. Качество чтения http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,5342/Itemid,88
42. Планируемые результаты начального общего образования / [Л. Л. Алексеева, С.А. Анащенкова, М. З. Биболетова и др.]; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. 3-е изд. М.: Просвещение, 2011.

43. Посашкова Е.В. Какие же специфические читательские умения необходимы для полноценной деятельности настоящего читателя? <http://www.deti-66.ru/forteachers/primaryschool/reading/127.html>
44. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб.: Питер. 2000. 432 с.
45. Рейс Г.А., Романченко О.Е. Формирование ученика - читателя в 1 классе // Начальная школа. 2011. № 2. С. 21-39
46. Рыжкова Т. В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования: учебник для студентов высш. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2007. 416 с.
47. Савинов Е.С. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения // Начальная школа. 2-е изд. М.: Просвещение, 2010.
48. Самыкина С. Итоговые контрольные работы. Литературное чтение // Начальная школа. – 2008. – № 8. – с. 10 - 17
49. Светловская Н. Н. Методика обучения чтению: что это такое? // Начальная школа. 2005. №2. С. 9-13
50. Светловская Н. Н. Отклик на статью И. И. Тихомировой: Чему учить, обучая ребенка чтению? // Начальная школа. 2008. №12. С. 40-54
51. Светловская Н. Н., Пичеоле Т.С. Как помочь детям, которые не хотят учиться читать. М.: АРКТИ, 2007. 54 с.
52. Слостенин В. А. Педагогика. М.: Издательский центр «Академия», 2011. 576 с.
53. Соболева Г. В. Чтение дело – творческое (мастер – класс по работе с дошкольниками и младшими школьниками) // Начальная школа плюс до и после. 2010. № 7. С. 24-29
54. Соболева О. В., Дыбленко С. А. Обучение диалогу с текстом: взгляд психолога и взгляд учителя // Начальная школа плюс до и после. 2002. № 8. С. 18-22

55. Столыпина Н. В., Тарабуева М. В. Формирование читательских умений через анализ литературного произведения // Начальная школа плюс до и после. 2011. № 1 . С. 35-41
56. Столяренко Л. Д. Психология // Выготский Л. С. Концепция развития. Серия «Учебники, учебные пособия». Ростов н/Д: «Феникс», 2003. 363 с.
57. Хуторской А. В. Современная дидактика. М.: «Высшая школа», 2007. 639 с.
58. Чиндилова О. В. Обучение вдумчивому чтению. М.: Педагогика, 2003. С. 4-19
59. Чиндилова О. В. Размышление после урока, или что нужно помнить учителю при подготовке урока чтения // Начальная школа. 2000. №5. С. 21 – 23
60. Яшина Н. П. Учить детей трудно, но интересно // Начальная школа. 2001. №6. С. 24-46

Приложения

Приложение 1

Рис. 7. Структура читательской компетентности [1, 3].



Приложение 2

Тест 1

Белка и волк

Белка прыгала с ветки на ветку и упала прямо на сонного волка. Волк вскочил и хотел ее съесть. Белка стала просить:

– Пусти меня.

Волк сказал:

– Хорошо, я пущу тебя, только ты скажи мне, отчего вы, белки, так веселы. Мне всегда скучно, а на вас смотришь, вы там наверху все играете и прыгаете.

Белка сказала:

– Пусти меня прежде на дерево, я оттуда тебе скажу, а то я боюсь тебя.

Волк пустил, а белка ушла на дерево и оттуда сказала:

– Тебе оттого скучно, что ты зол. Тебе злость сердце жжет. А мы веселы оттого, что мы добры и никому зла не делаем.

Л. Толстой

Вопросы и задания.

1. Чему учит данное произведение?

а) Не злиться, не делать зла другим;

б) быть более внимательным и осторожным во время выполнения каких-либо действий;

в) злиться только тогда, когда скучно.

2. Сколько потребуется человек, чтобы прочитать данное произведение по ролям?

а) Два человека: для чтения слов автора, слов белки;

б) два человека: для чтения слов волка, слов белки;

в) три человека: для чтения слов автора, слов волка, слов белки.

3. Как построено это произведение?

а) В форме диалога – разговора двух или нескольких лиц;

б) в форме монолога – речи одного лица.

4. Каков жанр этого произведения?

- а) Рассказ;
- б) стихотворение;
- в) сказка.

5. Какие качества свойственны героям? Подчеркни верные характеристики героя.

Волк: злой, добрый, веселый.

Белка: беззаботная, добрая, веселая.

6. Найди самые главные слова в произведении. Подчеркни их.

7. Какая пословица более всего соответствует главной мысли этого произведения?

- а) С добрым жить хорошо;
- б) добра ищи, а худо само придет;
- в) добро сотворить – себя веселить [12, 32].

Тест 2

Волк и коза

Волк видит – коза пасется на каменной горе, и нельзя ему к ней подобраться, он ей и говорит:

- Пошла бы ты вниз: тут и место поровнее, и трава тебе для корма много слаще.

А коза говорит:

- Не за тем ты, волк, меня вниз зовешь, - не о моем, а о своем корме хлопчешь.

Л. Толстой

Вопросы и задания

1. Чему учит данное произведение?

- а) Всегда соглашаться на уговоры других;
- б) быть внимательными, не поддаваться на уговоры тех, кто может желать зла;

в) соглашаться на уговоры других только когда хорошее настроение.

2. Сколько потребуется человек, чтобы прочитать данное произведение по ролям?

а) Один человек: для чтения слов автора;

б) два человека: для чтения слов автора, слов козы;

в) три человека: для чтения слов автора, слов волка и слов козы.

3. Как построено это произведение?

а) В форме диалога – разговора двух или нескольких лиц;

б) в форме монолога – речи одного лица.

4. Каков жанр этого произведения?

а) Сказка;

б) рассказ;

в) басня.

5. Какие качества свойственны героям? Соедини стрелками подходящие.

	хитрость	
	доверчивость	
Волк	мудрость	Коза
	леность	
	осторожность	

6. Найди главные слова в произведении. Подчеркни их.

7. Какая пословица более всего соответствует главной мысли этого текста?

а) Не пойман – не вор.

б) На чужой каравай рот не разевай.

в) Где ум, там и толк [12, 34].

Приложение 3

Таблица 1.1. Результаты тестирования учащихся Шушенской школы №3 в 3 «а» классе (Тест 1)

задание имя	Определение того, чему учит произведение	Определение количества человек для чтения по ролям	Определение формы построения произведения	Определение жанра произведения	Составление характеристики героев	Нахождение главной мысли произведения	Подбор пословицы, соответствующей главной мысли	Баллы	уровень
Андрей А.	1	0	0	1	0	1	0	3	Низк.
Диана Б.	0	1	1	0	0	1	1	4	Сред.
Руслана Б.	1	1	1	1	0	0	1	5	Сред.
Вадим Г.	1	0	1	0	1	1	0	4	Сред.
Катя Г.	0	1	1	0	1	1	1	5	Сред.
Артем Д.	1	1	0	0	0	0	1	3	Низк.
Алена З.	1	0	0	1	0	0	0	2	Низк.
Катя К.	0	1	1	0	0	1	0	3	Низк.
Таня К.	1	0	1	0	0	0	1	3	Низк.
Вика Л.	1	1	1	1	1	1	1	7	Высок.
Костя М.	1	1	1	0	0	1	1	5	Сред.
Таня Н.	1	1	1	0	1	0	1	5	Сред.
Настя Н.	1	0	1	0	1	1	0	4	Сред.
Аня Р.	0	1	1	0	1	1	1	5	Сред.
Андрей С.	1	1	0	0	0	0	1	3	Низк.
Варя С.	1	0	0	1	0	0	0	2	Низк.
Ваня Т.	0	1	1	0	0	1	0	3	Низк.
Поля Ф.	1	0	1	0	0	0	1	3	Низк.
Аня Ш.	1	1	1	0	1	1	1	6	Высок.

Таблица 1.2. Результаты тестирования учащихся Шушенской школы №3 в 3 «б» классе (Тест 1)

задание имя	Определение того, чему учит произведение	Определение количества человек для чтения по ролям	Определение формы построения произведения	Определение жанра произведения	Составление характеристики героев	Нахождение главной мысли произведения	Подбор пословицы, соответствующей главной мысли	Баллы	Уровень
Саша Б.	0	1	0	0	0	0	0	1	Низк.
Арис Б.	1	0	1	0	0	1	1	4	Сред.
Таня Г.	0	1	0	1	1	0	1	4	Сред.
Ярик Д.	1	1	1	1	1	1	1	7	Высок.
Кирилл З.	0	1	1	0	1	0	0	3	Низк.
Рома И.	0	1	1	1	0	0	0	3	Низк.
Антон К.	1	0	1	0	0	0	0	2	Низк.
Алена К.	0	1	0	0	0	0	1	2	Низк.
Даша К.	1	0	1	1	1	0	0	4	Сред.
Милена Л.	0	0	1	1	1	0	0	3	Низк.
Вика П.	0	1	0	1	1	0	0	3	Низк.
Вика П.	0	1	1	0	0	0	0	2	Низк.
Сережа П.	1	1	0	1	1	1	1	6	Высок.
Ярик П.	0	0	0	0	1	0	0	1	Низк.
Даша П.	1	0	1	1	1	1	0	5	Сред.

Таблица 2.1. Результаты тестирования учащихся Шушенской школы №3 в 3 «а» классе (Тест 2)

задание имя	Определение того, чему учит произведение	Определение количества человек для чтения по ролям	Определение формы построения произведения	Определение жанра произведения	Составление характеристики героев	Нахождение главной мысли произведения	Подбор пословицы, соответствующей главной мысли	Баллы	уровень
Андрей А.	0	1	0	1	0	1	0	3	Низк.
Диана Б.	0	1	1	0	0	1	0	4	Сред.
Руслана Б.	1	0	0	1	1	1	0	4	Сред.
Вадим Г.	1	0	1	0	1	0	1	4	Сред.
Катя Г.	0	1	1	0	1	1	1	5	Сред.
Артем Д.	1	0	1	0	0	0	1	3	Низк.
Алена З.	1	0	0	1	0	1	0	3	Низк.
Катя К.	0	1	0	0	0	1	0	2	Низк.
Таня К.	1	0	0	0	0	0	1	2	Низк.
Вика Л.	1	1	1	1	1	1	1	7	Высок.
Костя М.	1	1	1	0	1	1	0	5	Сред.
Таня Н.	1	1	0	1	0	0	1	4	Сред.
Настя Н.	1	0	1	0	1	1	0	4	Сред.
Аня Р.	0	1	1	0	1	1	1	5	Сред.
Андрей С.	1	1	0	0	0	0	1	3	Низк.
Варя С.	0	0	1	0	0	0	0	2	Низк.
Ваня Т.	1	0	0	1	0	0	0	2	Низк.
Поля Ф.	1	0	1	0	0	0	1	3	Низк.
Аня Ш.	1	1	1	1	1	1	1	7	Высок.

Таблица 2.2. Результаты тестирования учащихся Шушенской школы №3 в 3 «б» классе (Тест 2)

задание имя	Определение того, чему учит произведение	Определение количества человек для чтения по ролям	Определение формы построения произведения	Определение жанра произведения	Составление характеристики героев	Нахождение главной мысли произведения	Подбор пословицы, соответствующей главной мысли	Баллы	Уровень
Саша Б.	0	1	0	1	0	0	0	2	Низк.
Арис Б.	1	0	1	0	0	1	1	4	Сред.
Таня Г.	0	0	1	1	1	0	1	4	Сред.
Ярик Д.	1	1	1	1	1	1	0	6	Высок.
Кирилл З.	0	1	1	0	0	0	0	2	Низк.
Рома И.	0	1	0	0	1	0	0	2	Низк.
Антон К.	1	0	1	0	1	0	0	3	Низк.
Алена К.	0	1	0	0	0	0	0	1	Низк.
Даша К.	1	0	1	1	1	0	0	4	Сред.
Милена Л.	0	0	1	0	1	0	0	2	Низк.
Вика П.	0	1	0	1	0	0	1	3	Низк.
Вика П.	0	1	1	0	0	0	0	2	Низк.
Сережа П.	1	1	0	1	1	1	1	6	Высок.
Ярик П.	0	0	0	0	1	0	0	1	Низк.
Даша П.	1	0	1	1	1	1	0	5	Сред.

Таблица 3.1. Результаты констатирующего эксперимента в 3 «а» классе
Шушенской школы №3

имя \ этап	Тест 1	Тест 2	Баллы	Уровень осознанности
Андрей А.	3	3	6	Низк.
Диана Б.	4	4	8	Сред.
Руслана Б.	5	4	9	Сред.
Вадим Г.	4	4	8	Сред.
Катя Г.	5	5	10	Сред.
Артем Д.	3	3	6	Низк.
Алена З.	2	3	5	Низк.
Катя К.	3	2	5	Низк.
Таня К.	3	2	5	Низк.
Вика Л.	7	7	14	Высок.
Костя М.	5	5	10	Сред.
Таня Н.	5	4	9	Сред.
Настя Н.	4	4	8	Сред.
Аня Р.	5	5	10	Сред.
Андрей С.	3	3	6	Низк.
Варя С.	2	2	4	Низк.
Ваня Т.	3	2	5	Низк.
Поля Ф.	3	3	6	Низк.
Аня Ш.	6	7	13	Высок.

Таблица 3.2. Результаты констатирующего эксперимента в 3 «б» классе
Шушенской школы №3

этап имя	Тест 1	Тест 2	Баллы	Уровень осознанности
Саша Б.	1	2	3	Низк.
Арис Б.	4	4	8	Сред.
Таня Г.	4	4	8	Сред.
Ярик Д.	7	6	13	Высок.
Кирилл З.	3	2	5	Низк.
Рома И.	3	2	5	Низк.
Антон К.	2	3	5	Низк.
Алена К.	2	1	3	Низк.
Даша К.	4	4	8	Сред.
Милена Л.	3	2	5	Низк.
Вика П.	3	3	6	Низк.
Вика П.	2	2	4	Низк.
Сереза П.	6	6	12	Высок.
Ярик П.	1	1	2	Низк.
Даша П.	5	5	10	Сред.

Приложение №4

План формирующего эксперимента

- Урок 1. Б. Сергуненков «Куда лето прячется»
- Урок 2. В. Драгунский «Девочка на шаре»
- Урок 3. Л. Улицкая «Грустная история»
- Урок 4. Л. Улицкая «Трудное слово «НЕТ»»
- Урок 5. А. Раскин «Как папа бросил мяч под автомобиль»
- Урок 6. А. Раскин «Как папа учился писать»
- Урок 7. «Раки-отшельники» (по С. Сахарнову)
- Урок 8. «Крабы» (по С. Сахарнову)
- Урок 9. О. Велейко «Театр на веревочке»
- Урок 10. О. Велейко «Самые трудные»
- Урок 11. М. Есеновский «У мальчика Юры ужаснейший насморк»