

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Калужский государственный университет им. К.Э.
Циолковского»

На правах рукописи

Масленникова
Оксана Валериевна

Формирование стратегий смыслового чтения старшеклассников

5.8.1. - Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Калуга – 2024 год

Оглавление	
ВВЕДЕНИЕ	3
ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ.....	23
Глава 1. Теоретико-методологические основы формирования стратегий смыслового чтения.....	23
1.1. Сущность и содержание понятия «смысловое чтение»	23
1.2. Стратегический подход к становлению грамотного читателя	40
1.3. Структурно-функциональная модель формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников	60
Выводы по первой главе	84
Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по формированию стратегий смыслового чтения старшеклассников	87
2.1. Педагогические условия формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников	87
2.2. Технологии и методическое обеспечение экспериментальной работы по формированию стратегий смыслового чтения старшеклассников.....	122
2.3. Анализ опытнo-экспериментальной работы по формированию стратегий смыслового чтения старшеклассников	159
Выводы по второй главе	173
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	175
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	178
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	211

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Низкая читательская грамотность на сегодняшний день – актуальная и достаточно острая педагогическая проблема. Малый лексический запас обучающихся, отсутствие привычки обращаться к словарям, как минимум, в учебном процессе приводят к непониманию значений слов; слабые знания и умения выстраивать грамматические конструкции мешают восприятию структуры сложных предложений. Но если гомогенные учебные тексты часть учащихся основной и средней школы хотя бы бегло просматривают, то с поликодовыми текстами школьники не справляются, что выявляется не только при внутренней оценке достигнутых ими планируемых результатов, но и при внешней оценке при прохождении государственной итоговой аттестации.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ базовым компонентом образовательной системы является функциональная грамотность.

Сегодня составной частью функциональной грамотности становится квалифицированное чтение, которое позволяет решать комплекс когнитивно-коммуникативных задач на основе осознанного применения его стратегий и тактик. Освоение обучающимися социокультурного пространства невозможно без полноценной переработки текстовой информации на основе чтения, выступающего средством формирования метапредметных умений и навыков. Однако практический опыт показывает, что умение смыслового чтения у современных старшеклассников не сформировано на должном уровне; успешные школьники владеют технической стороной чтения: темпом, правильностью чтения, выразительностью; а вот смысловая сторона чтения (понимание содержания и смысла учебного текста) «отстает». Особенно данная тенденция характерна для немотивированных обучающихся, старшеклассников с миграционной историей, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В связи с большим объемом текстовой информации в учебной

деятельности старшеклассников возникает необходимость в применении гибких подходов к извлечению информации из текста (различной степени глубины и точности), исходя из цели чтения. В связи с этим важнейшим аспектом решения данной задачи является обучение чтению не только как рецептивному виду речевой деятельности, состоящей в понимании речи в ее графическом выражении, но и смысловому чтению, связанному с пониманием, анализом цели чтения и выбором соответствующего ей вида чтения (поисковое, просмотровое, ознакомительное, изучающее) (С.К. Фоломкина, 2005).

В федеральных государственных образовательных стандартах на всех уровнях общего образования четко прослеживается значимость смыслового чтения, оно входит не только в состав планируемых предметных результатов, но и, самое важное, – является метапредметным результатом. Наличие у обучающегося высокого уровня читательской грамотности, владение читательскими компетенциями – залог успеха современного школьника, умеющего ориентироваться в огромных потоках информации, анализировать их и правильно трактовать полученные в них данные. Очевидно, что в период обучения в школе значимость чтения и его функциональная нагрузка возрастают, значительно увеличивается объем информации, которую ученики изучают, анализируют, перерабатывают и интерпретируют. Как следствие, при невнимании педагогов к читательской компетентности обучающихся школьники оказываются неспособными к результативной учебной, а впоследствии – и профессиональной деятельности.

Актуальность проблемы формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников обусловлена преобладанием негативной тенденции предпочтения ими коротких, «клиповых», неverified текстовых сообщений учебному тексту; обесцениванием смысловой составляющей текстов, применяемых в учебной деятельности; доступностью и «препарированностью» информации в интернет-источниках; неготовностью читающего к критическому осмыслению данной информации.

В связи с этим возникает необходимость разработки специальных научных подходов, направленных на формирование умений смыслового чтения с опорой на оптимальные читательские стратегии для конкретного ученика как субъекта учебной деятельности; их системное использование обучающимися в учебном процессе. Без сформированного навыка смыслового чтения быть успешным становится достаточно сложно. Приобщение школьников к чтению и к письменной культуре есть необходимое условие формирования нового поколения российских граждан, которому предстоит на высоком интеллектуальном уровне ответить на вызовы современности, обеспечить устойчивое развитие страны в ситуации усиливающейся глобальной конкуренции в экономике, политике, образовании, науке, искусстве и других сферах.

Степень разработанности. Вопрос смыслового чтения и оптимальных условий, обеспечивающих процесс стратегий его формирования, является предметом научного интереса. Первые упоминания феномена смыслового чтения отражены в научных трудах античных исследователей. По мнению герменевтов, важной составляющей чтения было точное понимание текста, которое строится не только на основе языка, но и зависит от взглядов автора текста. Технический и смысловой компоненты чтения, выявленные в середине XIX века, актуальны и в современной науке.

Анализируя труды педагогов, психологов середины XIX – начала XX века (П.П. Блонский, К.Д. Ушинский, В.И. Водовозов, Н.Ф. Бунаков, Н.А. Корф), можно сделать вывод о том, что они акцентируют внимание на смысловом аспекте чтения и рассуждают о прямой зависимости роста смысловой составляющей текста от возраста обучающихся, хотя при этом само понятие «смысловое чтение» в науке еще не используется.

В педагогической психологии (Е.В. Гурьянов, Т.Г. Егоров А. Н. Соколов, А.Р. Лурия и др.) чтение рассматривается как сложный психофизиологический процесс, затрагивающий деятельность зрительного, речевого, двигательного и слухового анализаторов и включающий зрительное восприятие.

Согласно взглядам П. К. Анохина, А. Р. Лурии, в результате социального взаимодействия при деятельности высших психических функций формируются «новые функциональные системы чтения» [121, с. 51 – 55].

Смысловое чтение как предмет исследования изучается в рамках различных дисциплин: философии, психологии, педагогики, физиологии, социологии, логопедии, библиотечного дела и др. При изучении вопроса смыслового (осознанного) чтения используется междисциплинарный подход, в связи с этим взгляды исследователей многоаспектны, многообразны и нередко противоречивы.

Отечественные ученые практически до конца XX в. сознательность чтения рассматривали с двух сторон: как понимание смысловой нагрузки непосредственно текста, который читаешь; и как сознательное отношение к самому процессу чтения.

В научных исследованиях определение «смысловое чтение» раскрывается в трудах Д.Б. Эльконина, Л. Ю. Невуевой, А. А. Зубченко, А.Н. Леонтьева, Л. С. Выготского. Однако Д.Б. Эльконин придерживался аналитико-синтетического метода обучения чтению, считая, что в первую очередь формируется техническая, а затем уже содержательная сторона смыслового восприятия текста. Для нас приоритетным является определение смыслового чтения А. А. Леонтьевым: «Смысловое чтение – это восприятие графически оформленной текстовой информации и ее переработка в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей» [95, с. 2].

Элементы читательских стратегий обозначены в работах Г.Г. Граник, которая считает необходимым «для продуктивного чтения делать записи» (выписки из прочитанного, заметки по поводу прочитанного и т. п.), таким образом формируя свой план действий при работе с текстом [52, с. 15]. Теория Н. Н. Светловской о формировании читательской самостоятельности определяет особую значимость деятельностного подхода при чтении [168].

«В соответствии с логикой системогенетического подхода чтение как деятельность рассматривается в трех взаимосвязанных аспектах:

физиологическом, предметно-действенном и психологическом» (В.Д. Шадриков, 1996) [219, с.121 – 197].

Вместе с тем имеющаяся метапредметность смыслового чтения отражается в работах Л.А. Мосуновой, Г.В. Пранцовой и Е.С. Романичевой, А.Ф. Сапы и других исследователей на уровне концепции федеральных государственных образовательных стандартов.

Реализации стратегий смыслового чтения в общеобразовательной школе посвящены исследования Ю.В. Афониной, Г.Р. Ломакиной, А.И. Меликовой, Н.Ф. Ильина и других ученых. Чтение и культура умственного труда изучаются В.А. Бородиной, Н.Ш. Валеевой, Т.Г. Галактионовой, Н.П. Гончарук, Ю.В. Ереминым, В.В. Сафоновой, Н.Н. Сметанниковой, Е.Н. Солововой и другими авторами.

Современные авторы (Н.Н. Сметанникова, Е. Н. Романичева и др.) трактуют взаимодействие с книгой как комплексную реализацию трех групп читательских стратегий: стратегий предтекстовой деятельности, стратегий текстовой деятельности и стратегий послетекстовой деятельности, но при этом научная база их исследований распространяется на художественные и гуманитарные учебные тексты.

Следует отметить, что основная часть работ по формированию стратегий смыслового чтения базируется на изучении данного вопроса при реализации в образовательном процессе предметов языковой направленности.

Процесс формирования стратегий продуктивного чтения носит субъективный характер и отражает позицию конкретного читателя: его восприятие текста, стратегию, отношение читателя к текстовому содержанию и применяемую перцептивную технику, в том числе виды, приемы чтения. Критика в адрес российской школы при рассмотрении данного вопроса заключается в том, что она «учит в основном технике чтения, но оказалась неспособной учить собственно чтению, смысловому восприятию, адекватному пониманию содержательной стороны целостного текста» [90, с. 2 – 23].

Проведя анализ современных исследований, посвященных смысловому чтению, мы пришли к выводу, что их можно классифицировать следующим образом:

- раскрывающие вопросы формирования читательской и функциональной грамотности у обучающихся разного возраста (преимущественно на уровне начального общего образования) и на предметах различной направленности (И.В. Анурова, С.В. Борисова, М.А. Кучеренко, О.А. Петрунина);
- рассматривающие психолого-педагогические аспекты смыслового чтения (Е.В. Астрёмская, Т.В. Атрохова, В.А. Бородина, Т.Ю. Плетяго, И. В.Ставцева, О.В. Чиндилова, Н.Н. Сметанникова, С.Н. Абрамовская);
- отражающие вопросы методики построения учебного процесса при определенных условиях (А.С. Зюкова, Н.Е. Колганова, Е.А. Сыса);
- отражающие вопросы подготовки кадров для реализации читательских тактик (Н.В. Грушевская, Е.В. Сизова);
- рассматривающие вопросы формирования читательской грамотности у обучающихся с особыми образовательными потребностями (Е.Л. Гончарова, И.Н. Карачевцева).

Таким образом, ученые рассматривали этимологию и генезис понятия смыслового чтения. В то же время деятельность в общеобразовательных организациях, направленная на стимулирование процесса формирования стратегий смыслового чтения, раскрыта не полностью; также недостаточно разработана организационно-содержательная, методическая база по формированию стратегий смыслового чтения на учебных текстах негуманитарных предметов.

Работы Г.В. Пранцовой, Е.С. Романичевой, А.Ф. Сапы предусматривают стратегиальный подход, показывают специфику формирования читательских стратегий и тактик, но не конкретизируют данный процесс в условиях изучения естественнонаучных предметов, не приводят модель формирования стратегий смыслового чтения, регулирующую работу с текстами негуманитарной направленности в учебном процессе.

Безусловно, данную проблему необходимо рассматривать комплексно: не только со стороны трудностей, возникающих у обучающихся; но и учитывать трудности педагогов; уделять внимание профессиональной подготовке педагога; осознавать необходимость разработки соответствующих обучающих учебных пособий.

В современном образовательном пространстве нельзя не учитывать тот факт, что информация из интернет-источников, обладающих мультисемиотичностью, гипертекстуальностью, ориентирует современного школьника прежде всего на зрительный образ, что, по мнению У. Эко, ведет к упадку грамотности (Р. Барт) [15, с. 114]. В современной коммуникации подростков акцент направлен на применение в общении понятных им иконических знаков; произошла переориентация с линейного типа мышления на гиперцепцию. При этом понимание смысловых установок учебных текстов становится все менее достигаемым. В связи с этим актуальным и необходимым является активный поиск современных дидактических средств, которые могли бы повысить эффективность понимания смыслового содержания поликодового текста в условиях современных образовательных тенденций. В российском общем образовании смысловое чтение укрепило свои позиции и является фундаментом для развития функциональной грамотности на всех уровнях общеобразовательной школы. Формат заданий по функциональной грамотности, включая международные исследования, диктует необходимость уточнения понятия смыслового чтения в части его значимости не только в учебной, но и в собственной социальной жизни человека; а также внесение корректировки в понятие, исходя из доминирования креолизированных текстов при обучении предметам негуманитарной направленности.

Исходя из вышеизложенного, становится очевидным **ряд противоречий:**

- *на социально-педагогическом уровне* между возросшими требованиями к уровню подготовки компетентного выпускника школы, умеющего работать с информацией, представленной в цифровом и печатном формате, и недостаточным вниманием педагогической общественности к формированию

стратегий смыслового чтения, как базовой составляющей культуры личности, на предметах негуманитарной направленности;

- *на научно-теоретическом уровне* между необходимостью целостного представления процесса формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников и неразработанностью моделей реализации данного процесса в общеобразовательной школе на предметах негуманитарной направленности;
- *на научно-методическом уровне* между потребностью общеобразовательной школы в дидактических средствах, методически обеспечивающих процесс формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников на предметах негуманитарной направленности, и недостаточной разработанностью подобных программ, имеющих методический характер и представляющих план, перечень, структуру, описание алгоритма учебных действий, направленных на формирование стратегий смыслового чтения старшеклассников.

Необходимость разрешения данных противоречий выявила **проблему исследования**, заключающуюся в выявлении и научном истолковании педагогических условий формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников.

Практическая потребность в решении проблемы и ее недостаточная теоретическая разработанность определили выбор **темы** данного научного исследования: **«Формирование стратегий смыслового чтения старшеклассников»**.

Объект исследования: учебный процесс в средней школе.

Предмет исследования: процесс формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников средствами предметов негуманитарной направленности.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и проверить в ходе опытно-экспериментальной работы модель формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, что процесс формирования стратегий смыслового чтения старшекласников будет более эффективным, если:

- цели обучения чтению старшекласников определяются с учетом современных научных данных, нашедших отражение в актуализированном понимании термина «смысловое чтение»;
- при моделировании процесса обучения старшекласников смысловому чтению определена роль стратегического подхода при становлении грамотного читателя;
- модель формирования стратегий смыслового чтения старшекласников носит структурно-функциональный характер и включает целевой, содержательно-деятельностный, организационный, технологический, оценочно-результативный блоки;
- модель реализует педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса формирования стратегий смыслового чтения старшекласников в рамках предметов негуманитарной направленности, а именно: эмоционально-интеллектуальное стимулирование учащихся к формированию собственных читательских стратегий; создание единой читательской среды, направленной на формирование стратегий смыслового чтения; разработка индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся, учитывающих их возрастные и индивидуальные особенности; актуализация цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе; формирование портрета функционально грамотного выпускника средней школы;
- разработанная модель получит воплощение в программе внеурочного курса «Грамотный читатель» с использованием поликодовых текстов на примере учебного предмета «Химия».

Сформулированные цель и гипотеза исследования обусловили постановку **основных задач исследования:**

1. уточнить понятие «смысловое чтение»;

2. определить роль стратегического подхода при становлении грамотного читателя;

3. спроектировать функциональную модель формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников;

4. соотнести модель с педагогическими условиями, обеспечивающими эффективность процесса формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников в рамках предметов негуманитарной направленности, а именно акцентировать: эмоционально-интеллектуальное стимулирование учащихся к формированию собственных читательских стратегий; создание единой читательской среды, направленной на формирование стратегий смыслового чтения; разработку индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся, учитывающих их возрастные и индивидуальные особенности; актуализацию цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе; формирование портрета функционально грамотного выпускника средней школы;

5. апробировать структурно-функциональную модель формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников;

6. на основе модели разработать и внедрить программу формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников «Грамотный читатель» с использованием поликодовых текстов на примере учебного предмета «Химия».

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- *на философском уровне:* научные изыскания Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, К.Д. Ушинского и др. о целях, средствах и условиях формирования культуры личности.

- *на общенаучном уровне:* стратегический подход (Дж. Брунер, Н.Н. Сметанникова, В.А. Бородин, Е.Н.Соловова, Н.И. Жинкин, А.А. Залевская и др.); системный подход к определению сущности стратегий смыслового чтения (И.В. Блауберг, В.П. Кузьмин, В.А. Лекторский, В.Н. Садовский, А.И. Уемов, И.Т. Фролов, Э.Т. Юдин, В.П. Беспалько, Т.А. Ильина, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина и др.); личностно-деятельностный подход, как один из ведущих в

современном образовании (В.А. Беликов, Л.С. Выготский, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Л.П. Качалова, А.Н. Леонтьев, И.С. Якиманская и др.); компетентностный подход (А.Л. Безденежных, А.С. Белкин, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской, В.Д. Ширшов и др.), культурологический подход (М.В. Богуславский, Е.В. Бондаревская, И.И. Зарецкая и др.).

- *на конкретно-научном методологическом уровне:* во внимание были приняты основные постулаты педагогических исследований Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского и др.; психологические аспекты изучения личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Асмолов и др.); теории деятельности Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др.; взгляды на педагогическую компетентность А.С. Белкина, Э.Ф. Зеер, В.А. Сластенина и др.; исследования, посвященные проблемам общения и коммуникации, выполнявшиеся в различных областях науки: в философии (Г.Ф. Гегель, Н.О. Лосский, М.С. Каган и др.), психологии (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Л.И. Божович и др.), психолингвистике (А.А. Леонтьев, Н.И. Жинкин, Р.М. Фрумкина и др.), педагогике (А.С. Макаренко, А.В. Мудрик, И.С. Кон и др.); труды по социально-психологическим и педагогическим проблемам межличностного общения (В.В. Абраменкова, В.А. Кан-Калик, Б.Ф. Ломов, А.В. Мудрик и др.).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

- теоретические: изучение и анализ философской и психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, систематизация, анализ с точки зрения логики и методологии основных понятий, используемых в работе;
- эмпирические: опытно-экспериментальная работа, опрос, анкетирование, тестирование, интервьюирование, беседа, метод изучения продуктов деятельности, статистические методы обработки экспериментальных данных.

Экспериментальная база исследования

Опытно-экспериментальная работа была реализована в три этапа с 2020 по 2023 годы на базе пяти средних общеобразовательных школ г. Калуги: МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №10 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №16» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №29» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №47» г. Калуги. В разные этапы эксперимента в роли испытуемых были 125 обучающихся (включая родителей и педагогов, – 402 человека).

Основные этапы исследования

На *первом, поисково-аналитическом этапе* (2020-2021 гг.) осуществлено целенаправленное изучение и анализ литературы по проблеме исследования. Изучение и анализ литературы позволили определить стартовые позиции диссертационного исследования, спроектировать понятийный аппарат, сформулировать гипотезу, укомплектовать диагностический инструментарий для проведения опытно-экспериментальной работы, обозначить задачи исследования. В этот временной период также был разработан и апробирован констатирующий этап опытно-экспериментальной работы.

На *втором, опытно-экспериментальном этапе* (2021-2022 гг.) осуществлен формирующий этап эксперимента, на котором были апробированы педагогические условия, направленные на повышение эффективности формирования стратегий смыслового чтения в условиях современной школы. Был проведен анализ хода и результатов констатирующего и формирующего экспериментов, обобщены и подведены их итоги, сделаны выводы; установлена эффективность предлагаемых условий; осуществлено внедрение результатов в образовательный процесс. На данном этапе исследования реализован формирующий этап опытно-экспериментальной работы, продумано учебно-методическое обеспечение.

На *третьем, обобщающем этапе* (2022-2023 гг.) реализован и оформлен анализ результатов опытно-экспериментальной работы. Полученные данные

были обобщены, по результатам сделаны выводы и подготовлены практические рекомендации. Диссертационная работа завершена в оформлении.

Основные результаты исследования, их научная новизна заключаются в том, что:

- уточнено **понятие** «смысловое чтение», которое представляет собой такое свойство чтения, при котором читающий однозначно понимает информационную, смысловую, идейную составляющие негуманитарного текста, рефлексировать их, посредством работы с первоисточниками и, опираясь на свой социокультурный опыт, становясь при этом функционально грамотным читателем, умеющим решать комплекс когнитивно-коммуникативных задач на основе осознанного применения стратегий чтения, исходя из читательской цели, и может управлять своим собственным развитием;
- обоснована **структурно-функциональная модель** формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников, основанная на стратегическом, системно-деятельностном, компетентностном, комплексном подходах и соответствующая социальному заказу и требованиям федерального государственного образовательного стандарта;
- обоснованы **критерии и показатели** эффективности предложенной структурно-функциональной **модели** по формированию стратегий смыслового чтения старшеклассников на предметах негуманитарной направленности. *Критериями* сформированности стратегий смыслового чтения старшеклассников являются: умение находить и извлекать информацию из текста; умение интегрировать и интерпретировать сообщения, выделяя главную мысль и определяя причинно-следственные связи между частями текста; умение размышлять о тексте и оценивать его с собственной точки зрения, демонстрируя его точное понимание и давая критическую оценку прочитанного с разных ракурсов. *Показателями* стали: формирование навыков *рациональной* работы с текстом учебника и первоисточниками, полнота извлечения информации, структурирование извлекаемой информации и ее ранжирование по значимости, смысловое свертывание фрагментов негуманитарного текста,

преобразование извлекаемой информации, умение определять значение специальных терминов, умение устанавливать последовательность действий в описании естественнонаучных законов, явлений природы, производственных циклов, описываемых в негуманитарном тексте;

- выявлены и обоснованы **педагогические условия**, обеспечивающие эффективность процесса формирования стратегий смыслового чтения: эмоционально-интеллектуальное стимулирование учащихся к формированию собственных читательских стратегий; создание единой читательской среды, направленной на формирование стратегий смыслового чтения; разработка индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся, учитывающих их возрастные и индивидуальные особенности; актуализация цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе; формирование портрета функционально грамотного выпускника средней школы;

- разработана и реализована программа внеурочного курса формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников «Грамотный читатель» с использованием поликодовых текстов на примере учебного предмета «Химия», предполагающая:

- построение содержания учебной программы с применением поликодовых негуманитарных текстов, позволяющих за счет одновременного использования разных каналов передачи информации и за счет их более гибкой структуры в процессе расширения семиотических кодов наиболее эффективно формировать читательские стратегии;
- использование поликодовых текстов как средства дидактики при работе с большими по объему текстами;
- расширение смысловой нагрузки, облегчение в восприятии текста и его оценке, снижение утомляемости обучающихся;
- интенсификацию образовательного процесса;
- использование в учебном процессе приемов эмоционально-интеллектуального стимулирования смыслового чтения: гностико-

эвристические приемы (упражнения на воспроизведение, поиск и запоминание читательских стратегий; ответы на вопросы по моделируемым текстовым ситуациям, работа с модерацией и т.д.); интегрирующие приемы (упражнения, при выполнении которых устанавливаются взаимосвязи между конкретной учебной ситуацией, социальной жизнью и самостоятельной работой с поликодовыми текстами).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- расширено представление о понятии смыслового чтения через конкретизацию его содержания применительно к текстам естественно-научной направленности при обучении старшеклассников, определена характеристика читательской грамотности, дополняющая общую теорию становления личности;
- разработана структурно-функциональная модель формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников в общеобразовательной школе, позволяющая обеспечить системность теоретико-методологических аспектов исследуемой проблемы;
- определены педагогические условия, обеспечивающие положительную динамику сформированности стратегий смыслового чтения старшеклассников.

Практическая значимость исследования

Разработанные положения, результаты и выводы исследования оптимизируют процесс формирования стратегий смыслового чтения, благодаря чему происходит планомерный и перспективный путь личностного роста обучающегося как образовательного субъекта в целом, создавая основу для самопознания, саморазвития и самореализации. Материалы диссертации внедрены в педагогическую практику общеобразовательных школ-участниц опытно-экспериментальной работы и использованы в педагогической работе со старшеклассниками и ходе изучения таких дисциплин, как «Химия», «Физика», «Основы безопасности и защиты Родины» и др. Кроме того, результаты исследования могут применяться в деятельности профессиональных образовательных организаций для формирования у будущих учителей

готовности к формированию у обучающихся читательских стратегий в учебном процессе; авторская программа «Грамотный читатель», представленная в работе, может быть использована в обеспечении самостоятельной и научно-исследовательской работы педагогов и обучающихся. Реализация предложенной в исследовании модели формирования стратегий смыслового чтения в условиях современного основного общего и среднего общего образования позволяет повысить и качество подготовки выпускника школы в целом. Материалы диссертационного исследования предназначены для педагогических работников общеобразовательных школ и могут быть использованы в системе повышении квалификации педагогов.

Апробация исследования и внедрение его результатов в образовательный процесс проводились по нескольким направлениям:

- публикации в печати (2020 – 2024 гг.), доклады на международных, всероссийских, межрегиональных научно-практических конференциях: КГУ им. К.Э. Циолковского (2020-2023 гг.); международных, российских, региональных научно-практических конференциях в Смоленске (2021, 2022, 2022, 2024 гг.), Москве (2020 г.), Вологде (2021 г.), Калуге (2020, 2021, 2022, 2023 гг.), Магнитогорске (2022);

- личное участие автора в профессиональных педагогических конкурсах по заявленной тематике (победитель муниципального конкурса «Мой лучший урок» (2020 г.); победитель регионального конкурса «Методические рекомендации»: «Внедрение стратегий смыслового чтения как средства формирования и развития читательской компетентности и функциональной грамотности при изучении курса «Химия»» (2021); победитель всероссийского конкурса «Университет педагогического мастерства» (проводимый всероссийским изданием журнала «Учитель» совместно с Институтом теории и истории педагогики РАО) (2021);

- личное участие автора в экспериментальной работе в качестве педагога. Ход и результаты исследования на различных этапах эксперимента обсуждались

и получили одобрение на заседаниях кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»;

– работа автора лектором ГАОУ ДПО КО «Калужский государственный институт развития образования» в рамках КПК «Технологии и методы проектирования различных видов развивающей деятельности обучающихся: стратегии смыслового чтения и формирования читательской грамотности как метапредметный результат образования в основной школе» педагогов МБОУ «СОШ №30», «СОШ №49», «СОШ №25», «СОШ №45» «СОШ № 6» г. Калуги, г. Кондрово, г. Медыни, г. Обнинска, г. Жукова, г. Козельска, г. Малоярославца, с. Брынь.

– по теме диссертационного исследования опубликовано 16 работ в журналах, рецензируемых в: ВАК – 6, РИНЦ – 10.

Материалы исследований были внесены в основные общеобразовательные программы МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №10 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №16» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №29» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №47» г. Калуги.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается последовательной реализацией методологической основы исследования, исходя из обозначенных целей, задач научно-педагогического исследования; целенаправленным использованием теоретических и эмпирических методов педагогических исследований, нострификации экспериментальных данных, репрезентативностью выборки респондентов, системным анализом специальной литературы по изучаемому вопросу, количественными и качественными показателями анализа полученных экспериментальных данных, статистической обработкой полученных результатов.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Смысловое чтение – такое свойство чтения, при котором читающий однозначно понимает информационную, смысловую, идейную составляющие негуманитарного текста, рефлексировать их, работая с первоисточниками и опираясь на свой социокультурный опыт, становясь при этом функционально грамотным читателем, умеющим решать комплекс когнитивно-коммуникативных задач на основе осознанного применения стратегий чтения, исходя из читательской цели, и может управлять своим собственным развитием.

2. Для обучения старшеклассников средней школы чтению негуманитарных текстов целесообразно применять структурно-функциональную модель формирования стратегий смыслового чтения, основанную на стратегическом, системно-деятельностном, компетентностном, комплексном подходах, которая включает целевой, содержательно-деятельностный, организационный, технологический, оценочно-результативный блоки.

3. Основными педагогическими условиями, способствующими формированию стратегий смыслового чтения, являются:

- эмоционально-интеллектуальное стимулирование учащихся к формированию собственных читательских стратегий;
- создание единой читательской среды, направленной на формирование стратегий смыслового чтения;
- разработка индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся, учитывающих их возрастные и индивидуальные особенности;
- актуализация цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе;
- формирование портрета функционально грамотного выпускника средней школы.

4. Модель формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников реализуется в Программе внеурочного курса «Грамотный читатель» с использованием поликодовых текстов на примере учебного предмета «Химия». Программа определяет цель, принципы, содержание, способы взаимосвязанной

деятельности учителей, родителей и старшеклассников; описание предполагаемых результатов. Программа предполагает:

- построение содержания учебной программы с применением поликодовых негуманитарных текстов, позволяющих за счет одновременного использования разных каналов передачи информации и за счет их более гибкой структуры в процессе расширения семиотических кодов эффективно формировать читательские стратегии;
- использование поликодовых текстов как средства дидактики при работе с большими по объему текстами, расширение смысловой нагрузки, облегчение в восприятии текста и его оценке, снижение утомляемости обучающихся;
- интенсификацию образовательного процесса;
- использование в учебном процессе приемов эмоционально-интеллектуального стимулирования смыслового чтения: гностико-эвристические приемы (упражнения на воспроизведение, поиск и запоминание читательских стратегий в рамках разнообразных учебных мероприятий; ответы на вопросы по моделируемым текстовым ситуациям, работа с модерацией и т.д.); интегрирующие приемы (упражнения, при выполнении которых устанавливаются взаимосвязи между конкретной учебной ситуацией, социальной жизнью и самостоятельной работой с текстами разной направленности).

Результатом педагогической деятельности по формированию стратегий смыслового чтения выступает старшеклассник, соответствующий портрету функционально грамотного обучающегося.

Область исследования соответствует пунктам паспорта специальности ВАК 5.8.1 «Общая педагогика, история педагогики и образования»:

- п. 17. Эффективные педагогические практики и инновации в образовании;
- п. 22. Типы, модели и стратегии обучения, границы их применимости; оценка педагогической эффективности разных стратегий и моделей обучения.

Структура диссертации: Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и информационных источников (229) и 6 приложений; также содержит 7 таблиц, 21 диаграмму, 3 схемы, 10 рисунков.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Глава 1. Теоретико-методологические основы формирования стратегий смыслового чтения

1.1. Сущность и содержание понятия «смысловое чтение»

Введение в научный оборот термина «смысловое чтение» предполагает, что феномен чтения в течение многих веков рассматривается как необходимость понимания читаемого. Впервые такая мысль была озвучена в эпоху эллинизма (323-146 до н.э., именно тогда зародилась теория интерпретации и понимания текстов). Эта идея принадлежит герменевтам – философам-толкователям древних литературных текстов. Как считал Ф. Шлейермахер, для любого текста необходима его интерпретация читателем; и именно герменевтика является универсальной теорией истолкования текстов любой направленности. Древняя наука уже уточняла, что любой документ необходимо рассматривать с двух позиций: со стороны языка, а также со стороны субъекта, непосредственно составлявшего этот документ. М. Хайдеггер говорил о «понимании» как об основополагающем элементе человеческого бытия. П. Рикёр подчеркивал необходимость отсекаания лишней информации [21]. Два компонента чтения – технический и смысловой – выявили в середине XIX века, ученые того времени пришли к выводу, что только вместе они формируют полноценное чтение.

Обнаруженной взаимосвязи между техническим и смысловым чтением были посвящены научные труды отечественных психологов и педагогов конца XIX века. Тесная связь чтения с психическими процессами начала прослеживаться в работах исследователей, начиная со второй половины 19 столетия. Авторы данного периода пишут о «начинающих читателях», которые обладают базовыми навыками технического чтения, но не могут познать его смысловой аспект. Было осознание того, что смысловая составляющая чтения развивается с возрастом и является более выраженной у учеников средней школы в сравнении с младшими школьниками. П.П. Блонский рассуждал о том,

что плохо сформированная смысловая составляющая чтения не всегда зависит от ученика, но и определяется неверно или верно выбранной методикой преподавания учителя [68]. Отечественные педагоги и психологи до начала XX века употребляли понятия «отчетливое чтение» (Ф.И. Буслаев) и «объяснительное чтение» (К.Д. Ушинский, В.И. Водовозов, Н.Ф. Бунаков, Н.А. Корф), и лишь потом появилось понятие «смысловое чтение». [68].

В 20 –х – 30-х г.г. 20 столетия вопросам чтения посвятили свои труды Е.В. Гурьянов, Т.Г. Егоров и др. Т.Г. Егоров рассматривал чтение как сложный психофизиологический процесс, происходящий на основе совместного функционирования анализаторов: зрительного, речевого, двигательного и слухового и включающий зрительное восприятие, узнавание и различение букв (1939 г., диссертация «Психология ошибочности чтения на разных ступенях развития»). Е.А. Бугрименко, Г.А. Цукерман придерживаются в данном вопросе принципов, разработанных Д.Б. Элькониным [36].

Модель «идеального читателя» вывели Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая. Исследователи считали, что такой читатель – интеллектуальный, эмоциональный, духовно активный – готов к сотворчеству в понимании и открыт к самостоятельным проявлениям творческой активности при изучении приемов обучения чтению [98]. Также эти авторы вывели этапы работы с книгой: до начала чтения, во время чтения и после прочтения [98].

В настоящее время современные авторы (Н.Н. Сметанникова, Е. Н. Романичева и др.) трактуют взаимодействие с книгой как 3 группы читательских стратегий: стратегии предтекстовой деятельности, стратегии текстовой деятельности и стратегии послетекстовой деятельности [177].

Они выделяют и этапы перехода от чтения механического к чтению смысловому: осознание задачи чтения – осознание цели чтения – осознание результата чтения – осознание действия, к которому приведет чтение.

Мы согласны с позицией Г.Г. Граник, которая считает, что «прекрасным инструментом развития и укрепления множества смысловых, ассоциативных, логических связей в вербально-понятийных структурах школьников и

студентов» служит обращение к пословицам, поговоркам, афоризмам, стихам. «Чтобы чтение стало вдумчивым, необходимо делать записи (выписки из прочитанного, заметки по поводу прочитанного и т. п.). Составляя такие записи, поневоле останавливаешься на важнейших местах книги, стараешься разобраться в трудностях, вдумываешься в прочитанное. Чтение с записями всегда проходит сознательно и активно» [37].

Смысловое чтение как предмет исследования изучается в рамках различных дисциплин: философии, психологии, педагогики, физиологии, социологии, логопедии, библиотечного дела и др. При изучении вопроса смыслового (осознанного) чтения используется междисциплинарный подход, в связи с этим взгляды исследователей многоаспектны, многообразны и противоречивы. При исследовании смыслового чтения как явления используются следующие понятия: «смысловая обработка текста» (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, А.Н. Соколов, Н.И. Жинкин), «понимание текста» (Т. Г. Егоров, А. Н. Корнев, Д. Б. Эльконин, Calfee R., Spector J., Cole M.), «семантическое чтение» (А.Р. Лурия, А. С. Цветкова), «смысловая сторона чтения» (М. Н. Русецкая, Д. Б. Эльконин), «сознательное чтение», «осмысленное чтение» (Н. Г. Морозова), «смысловое чтение» и «сознательное чтение» (Д.Б.Эльконин, Л. Ю. Невуева и А. А. Зубченко), «понимание текста» (А. Э. Симановский, С.А. Тарасова), «чтение как цивилизационный феномен» (Ю. П. Мелентьева), «осмысление текста» (М.И. Оморокова). Вслед за Д.Б. Элькониным, данное явление мы называем смысловым чтением [126].

А. Н. Соколов рассматривает сложность процесса чтения в его неоднозначности: с одной стороны это непосредственное чувственное познание читателя, а с другой – опосредствованное отражение действительности, выраженное автором. Чтение включает в себя такие высшие психические функции, как смысловое восприятие и внимание, память и мышление [209, с. 112 – 117]. На сегодняшний день проблема смыслового чтения рассматривается, исходя из значимости 2-х аспектов: методического и социального [68]. В практике основная часть работ по формированию стратегий смыслового чтения

базируется на изучении данного вопроса при реализации в образовательном процессе предметов языковой направленности.

Смысловое чтение – это такое качество чтения, при котором читатель в высшей степени понимает не только информационную, но и смысловые, и идейные составляющие изучаемого им текста. Цель, которая стоит перед читателем, познающим текст со смыслом, – это не только максимально точно и полно понять его содержание, но и увидеть все детали и взаимосвязи прочитанного и практически осмыслить для себя извлеченную информацию. Смысловое чтение является более высоким уровнем развития речевой деятельности по сравнению с овладением устной и письменной речью [52].

Изначально понятие «сознательности чтения» трактовалось К.Д. Ушинским как звукобуквенная перекодировка, процесс которой был осмыслен детьми. Педагогом большое внимание уделялось качеству чтения: «Читать – это еще ничего не значит; что читать и как понимать читаемое – вот в чем главное дело».

Постепенно 2 компонента чтения перестают быть равновесными, на первый план при чтении выходит смысловая составляющая. Возникают понятия «объяснительное чтение», «сознательное чтение», «логическое чтение»; в работе педагога появляются задания, которые направлены на активизацию учеников в процессе чтения к объяснению значения каждого слова, к выявлению смысловых связей между словами в предложениях и связей между предложениями в тексте для осмысления его в целом. [100, 148]

А.В. Петровский ключевые мысли при работе с текстом помещал в «логический каркас». [100, 148]

Л. С. Выготский видел смысловое чтение в понимании и в ощущении «внутренней связанности рассматриваемого явления», «ориентировке в его сложном внутреннем пространстве», «устанавливании», «выделении важного» [42]; А.А. Брудный справедливо считает в изучаемом вопросе главенствующим целостное понимание текста, а не отдельных его фрагментов [34]. А.Н. Леонтьев абсолютно точно считал, что осмысление текста происходит через

опредмечивание, построение «образа содержания текста» [95]. Этот процесс носит субъективный характер и отражает позицию конкретного читателя: его восприятие текста, его стратегия, отношение читателя к текстовому содержанию и применяемую перцептивную технику, в том числе виды, приемы чтения. Усилившаяся критика в адрес российской школы заключается в том, что она «учит в основном технике чтения, но оказалась неспособной учить собственно чтению, смысловому восприятию, адекватному пониманию содержательной стороны целостного текста» [95].

Д.Б. Эльконин считал, что «сознательность процесса чтения» зависит от того, насколько учащиеся осознанно выполняют те аналитико-синтетические операции, которые в итоге ведут к правильному «воссозданию звуковой формы слова на основе графического обозначения». Автоматизация действия чтения выражается в том, что сам процесс все меньше осознается, и на первый план выдвигается осмысление читаемого текста (фактического содержания, идеи, композиции, художественных средств), и это позволяет выдвинуть следующее положение: «для того чтобы учащиеся прочитали текст сознательно, проводится его анализ со стороны содержания и художественных средств изображения» [223, с. 104]. Позднее в числе условий сознательного чтения указывается внимание учащихся к структуре текста, его типологически-жанровым особенностям.

Отечественные ученые практически до конца XX в. сознательность чтения рассматривали с двух сторон: как понимание смысловой нагрузки непосредственно текста, который читаешь, и как сознательное отношение к самому процессу чтения.

В 70-80-е гг. XX в. активно обсуждают теорию Н. Н. Светловской о формировании читательской самостоятельности школьника, в связи с чем в процесс изучения чтения активно внедряется деятельностный подход [168]. Проблема рассматривается только с позиции учащихся, не уделяется внимание профессиональной подготовке педагога, не осознается необходимость обучающих учебных пособий.

В реализуемых в настоящее время международных исследованиях PISA, PIRLS, TIMS, направленных, в том числе, на читательскую и функциональную грамотность, акцент смещается на такое осмысление прочитанного, которое помогает использовать полученную информацию не только в учебной, но и в собственной социальной жизни. [47].

Для нас приоритетным является определение смыслового чтения А. А. Леонтьева: «Смысловое чтение – это восприятие графически оформленной текстовой информации и ее переработка в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей» [95]. Расставим некоторые акценты:

- смысловое чтение – комплексное умение; в его формировании необходимы не только предметные и межпредметные задачи, но и метапредметные навыки. Из такого рода мелких задач складывается в целом весь процесс чтения;
- текст, как правило, сообщает обучающемуся познавательную информацию, значимую для него социально; у обучающегося «запускаются» когнитивные процессы, и происходит осмысление прочитанного;
- в зависимости от своих собственных социальных, морально-этических взглядов каждый школьник как читатель по-особенному индивидуально воспринимает тот или иной текст;
- именно индивидуальное субъектное восприятие и осмысление текста приводит к достижению цели в решении конкретной учебной познавательной ситуации, действия ученика при этом выстраиваются ситуативно, формируются индивидуально и отличаются от действия ровесников в ученическом окружении, формируется тактика поэтапных действий ученика: «Мы читаем всегда для чего-то и в зависимости от этого читаем по-разному» [95].

Очевидно следующее: один и тот же текст каждым читателем не может быть осмыслен идентично (каждый ученик имеет свои познавательные возможности), но при этом есть опора на единый универсальный алгоритм

действия чтения, значит, навык чтения является универсальным учебным действием. Смысловое чтение осуществляется по адекватному личностному мотиву для реализации определенной цели и определенным способом.

Таким образом, мы убеждаемся, что смысловое чтение – явление неоднозначное, включающее в себя комплекс характеристик и аспектов. Чтобы у каждого школьника удалось его сформировать, педагог должен научить ученика следующему:

- 1) читать осознанно,
- 2) выбирать правильные пути для извлечения требуемой информацией,
- 3) выделять особенности различных стилей текста.

Осознанное чтение значимо, прежде всего, тем, что активизирует процессы интерпретации текста, понимание смысловой нагрузки текста читателем. Его целью при смысловом прочтении текста является точное и полное понимание содержания, расстановки акцентов автора, принятие или неприятие смысловой нагрузки текста с аргументацией своих доводов; а это возможно только при детальном анализе текста. Читающий сначала находит ключевые слова в тексте, а затем работает над их точным значением в конкретном тексте, с которым он работает в данное время.

Цель чтения для читателя всегда зависит от того, как полученная текстовая информация будет использоваться им в учебной и социальной жизни. И именно от дальнейшего использования смысловой нагрузки текста читатель определяется при работе над ним с необходимым ему видом чтения.

Однозначно, что при знакомстве с текстом негуманитарной направленности в учебнике или в первоисточнике читателю необходимо умение быстрого знакомства с текстом, чтобы получить общее представление об описываемых процессах и закономерностях и понять о необходимости углубления в данный текст с целью получения из него более детальной информации. В случае необходимости просмотрное (поисковое) чтение переходит в ознакомительное. В этот момент для читателя становится важным умение различать главную и второстепенную информацию; понимать не только

поверхностно явления природы и закономерности, но и выделять главную мысль, выполнять смысловое свертывание фрагментов негуманитарного текста, умение определять значение специальных терминов. Особое значение при чтении негуманитарных текстов имеет изучающее чтение, которое позволяет устанавливать последовательность действий в описании естественнонаучных законов, явлений природы, производственных циклов, описываемых в негуманитарном тексте. Именно изучающее чтение способствует осмыслению, интерпретации негуманитарного текста при чтении специальной технической литературы (Фоломкина С.К., 2005) [205].

Введенное Н.Н. Светловской понятие читательской самостоятельности гарантирует ученику при обращении к тексту возможность найти в нем не хватающий школьнику опыт, оптимизируя собственные временные затраты и личностные ресурсы, находить в этом тексте на максимально доступном и комфортном ему уровне необходимую информацию, исходя из собственной читательской самостоятельности и интерпретировать ее в силу своего социального опыта [168, с. 15]. При этом главенствующей является мотивация чтения, так как на её основе ставится вопрос чтения, и в соответствии с ним происходит личностное понимание текста.

Ю.М. Лотман считал, что особенностью художественного произведения прежде всего является его способность «выдавать различным читателям различную информацию – каждому в меру его понимания, именно ту, в которой он нуждается и к восприятию которой подготовлен» [99, с. 32]. Мы полностью согласны с культурологом в том, что разные читатели на основе поставленных личностных задач чтения создают различные интерпретации одного и того же текста, извлекают из него разные смыслы.

При этом акцентируем внимание на том, что при работе с текстами негуманитарной направленности приоритетным является однозначность интерпретации прочитанного негуманитарного текста.

Определенная самостоятельность для начинающего читателя решает ряд задач: очерчивает собственный читательский круг; способствует осознанному восприятию текста на основе самостоятельно поставленных личностных задач.

Задачи смыслового чтения:

- практическое осмысление содержания текста, включая мелкие детали;
- единство смыслового чтения и познавательной деятельности;
- понимание читателем-школьником ценностно-смыслового сегмента, интерпретация прочитанной информации и вложение в него собственных смыслов.

В основе определения «смысловое чтение» лежат такие понятия, как «смысл» и «понимание». Смысл – внутреннее, логическое содержание (слова, речи, явления), постигаемое разумом. Необходимо различать понятия «смысл» и «значение». Л. С. Выготский [45] отмечал, что если «значение» слова является объективным отражением системы связей и отношений, то «смысл» – это привнесение субъективных аспектов значения соответственно данному моменту и ситуации. По Г. О. Винокуру, «чтение, направленное на постижение смысла, характеризуется как культурный акт тем, что оно есть акт понимания». А. Г. Горнфельд отмечает, «понимать – это значит вкладывать свой смысл».

Именно ценностно-смысловое восприятие текста является решающим в процессе смыслового чтения, поэтому главенствующим в исследуемом процессе выступает аксиологический компонент (С.С. Джалалова и И.А. Рудаковой). Только в тесном взаимодействии текста и читателя (субъекта чтения), являющихся структурными компонентами смыслового чтения, возможно раскрытие личностного смысла прочитанного [118]. Отечественные и зарубежные исследователи при изучении искомого явления рассматривали его с точки зрения не только педагогических, но и современных психологических, лингвистических и философских теорий и практик. Стратегии смыслового чтения содержат в себе положения когнитивистики, герменевтики, теории дискурса и психолингвистики. Системное взаимодействие и взаимопереплетение аксиологических наук позволило применить в учебном

процессе широкий спектр образовательных технологий, методик и приемов. Это помогло формированию и совершенствованию у обучающихся различных типологических групп метапредметных результатов обучения.

Проведя анализ диссертационных исследований, посвященных смысловому чтению, мы пришли к выводу, что их можно классифицировать следующим образом:

- раскрывающие вопросы формирования читательской и функциональной грамотности у обучающихся разного возраста (преимущественно на уровне начального общего образования) и на предметах различной направленности (И.В. Анурова, С.В. Борисова, М.А. Кучеренко, О.А. Петрунина) [25, 89,137];
- рассматривающие психолого-педагогические аспекты смыслового чтения (Е.В. Астрёмская, Т.В. Атрохова, В.А. Бородина, Т.Ю. Плетяго, И. В.Ставцева, О.В. Чиндилова, Н.Н. Сметанникова, С.Н. Абрамовская) [1, 9, 11, 26, 138, 179, 185, 216];
- отражающие вопросы методики построения учебного процесса при определенных условиях (А.С. Зюкова, Н.Е. Колганова, Е.А. Сыса) [63, 79, 186];
- отражающие вопросы подготовки кадров для реализации читательских тактик (Н.В. Грушевская, Е.В. Сизова) [56, 171];
- рассматривающие вопросы формирования читательской грамотности у обучающихся с особыми образовательными потребностями (Е.Л.Гончарова, И.Н. Карачевцева) [49, 70].

Анализ диссертационных исследований показал, что изучаемой проблеме уделено значительное внимание; в большей степени изучены психолого-педагогические аспекты смыслового чтения, обозначены содержание читательских стратегий, методики формирования стратегий в целом и отдельных предметов в частности (приоритет на предметы гуманитарного цикла), частично изучена роль индивидуализации и дифференциации обучения, затронуты вопросы оценивания, специфики и преимущественности обучения в русле заявленной проблематики на уровнях общего образования. Кроме того,

затронуты организационные аспекты. Можно с уверенностью сказать, что банк практических заданий, касающихся способов формирования стратегий смыслового чтения, до конца не разработан и требует определенной детализации. В настоящее время в условиях глобальной информатизации общества и масштабных информационных потоков классическое чтение с листа дополняется чтением на слух и чтением с экрана. Возникает необходимость в педагогических кадрах, обладающих профессиональной гибкостью в интенсивно изменяющихся образовательных тенденциях.

Речь идет о готовности педагогов к реализации данного процесса, которая включает в себя имеющуюся у педагога читательскую компетентность, которая оказывает педагогическое влияние на чтение школьников, а также владение технологиями формирования стратегий чтения в образовательном процессе. Современный выпускник школы должен быть функционально грамотным, т.е. уметь не только результативно работать с информацией печатного и цифрового формата; но и связывать результаты этой деятельности с другими сферами своей социальной жизни. Именно эти возможности учитель должен обеспечить ученику.

Федеральные государственные образовательные стандарты на всех уровнях общего образования (начальном, основном и среднем) однозначно трактуют смысловое чтение прежде всего как метапредметный результат.

Метапредметный характер чтения со смыслом отражается в работах Л.А. Мосуновой, Г.В. Пранцовой и Е.С. Романичевой, А.Ф. Сапы на уровне концепции федерального государственного образовательного стандарта, формирование стратегий смыслового чтения на учебных предметах в образовательном процессе рассматривается преимущественно на уроках гуманитарного цикла (исследования Ю.В. Афониной и И.Н. Парамзиной, Т.С. Бергалеевой и Н.В. Карповой, Т.И. Заморовской – русский язык и литература; Е.С. Исаковой, М.А. Крохалевой, О.В. Ломататидзе – иностранный язык; А.В. Кудинова, Н.В. Останиной – история); ключевую роль при этом играет аксиологический подход; в последние годы на предметах естественнонаучных дисциплин: (Л.И. Воронцова, Н.Л. Драгунова,

А.В. Шатных – география; Т.В. Зайцева, Н.М. Семененко – физика; Е.А. Дмитриева; Ж.Н. Исаева; Л. Пермякова – биология).

Умение читать – это «способность человека к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей для активного участия жизни общества» [144]. Так считает Е.С. Романичева, которая справедливо отмечает, что в современном образовательном пространстве проблема чтения не только методическая, но и масштабная социальная (особенно в неблагополучных семьях).

Сформированная на высоком уровне читательская грамотность находится на первом месте среди других способностей обучающихся в период обучения и особенно – к моменту окончания школы, она впоследствии определяет уровень функциональной грамотности школьника. Обучение смысловому чтению – одна из ключевых педагогических задач, поставленных перед нами федеральным государственным образовательным стандартом. Навык чтения по праву считается фундаментом всего последующего образования. Полноценное чтение — сложный и многогранный процесс. Компоненты смыслового чтения включены во все виды универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных.

Требования к уровням, критериям и показателям сформированности смыслового чтения как общеучебного познавательного действия будут представлены в п.1.3.

В концепции универсальных учебных действий А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, Фоломкина С.К. и др. выделяют действия смыслового чтения и расставляют акценты на осмыслении цели чтения и выборе вида чтения в зависимости от цели; извлечении необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; важности определения основной и второстепенной информации; на формулировании проблемы и главной идеи текста [208].

В федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, а также в реализуемые с сентября 2023 г. федеральные основные общеобразовательные программы в планируемые результаты входит формирование функциональной грамотности обучающихся в области формирования готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию [199]; а на уровне основного общего образования – формирование функциональной грамотности обучающихся с овладением ключевыми компетенциями, которые послужат фундаментом для дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий [200].

Сегодняшние школьники не любят читать не только печатные книги, но и не жалуют достоверные серьезные источники в электронном формате. Большие трудности у них возникают при работе с поликодовыми текстами с имеющимися в них синкретическими сообщениями, основывающимися на комбинации или объединении разных знаковых систем и содержащими диаграммы, графики, таблицы, схемы и т. д. Именно фрагменты семиотически осложненного, видеовербального, составного, контаминированного, поликодового, креолизованного текста (Е.Е. Анисимова, В.М. Березин, А.А. Бернацкая, Л.С. Большиянова, Н.С. Валгина, И.В. Вашунина, М.Б. Ворошилова, А.Ю. Зенкова, О.Л. Каменская, В.М. Клюканов, Н.В. Месхишвили, О.В. Пойманова, А.Г. Сонин, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов и др.) являются препятствием для понимания содержания в целом. Тексты такого формата активно используется при внешней оценке при прохождении государственной итоговой аттестации. Считаем необходимым ввести задания такого формата и при внутренней оценке достигнутых обучающимися планируемых результатов. Современный школьник в большинстве случаев преодолевает большие трудности, работая в учебном процессе с текстами на негуманитарных предметах. Это происходит при работе с креолизованными текстами с наличием в них диаграмм, графиков, таблиц и умением извлекать из них необходимые данные; при анализе условия математической задачи; при работе с химическими формулами и уравнениями и

нахождением связи между ними и процессами, которые они описывают; при работе с техническими текстами и необходимостью выявления в них химических и физических законов и закономерностей. Это постоянно отмечают учителя-предметники прежде всего естественнонаучной области знаний. Небольшой лексический запас, неумение и отсутствие привычки обращаться к словарям приводят к непониманию значений слов; слабые знания и умения выстраивать грамматические конструкции мешают восприятию структуры сложных предложений. В результате смысл текста теряется, как только его трудность превышает уровень простейших высказываний, что подтверждают данные ЕГЭ и PISA. Как следствие, при невнимании к читательской компетентности школьники оказываются неспособными к результативной учебной, а впоследствии и профессиональной деятельности. Именно чтению среди всех задач и изменений в современном образовании отводится одна из главных ролей, так как основной объем учебной (да и не только) информации учащиеся приобретают именно путем чтения, как вида деятельности. В современном мире также становится непринципиально, какое оно: с листа, на слух или с экрана.

Однако, в рамках нашего исследования значимым моментом является тот факт, что текст негуманитарной направленности, содержащий в себе объяснение природных явлений, естественнонаучных закономерностей, графическое отображение технических процессов, не может трактоваться многозначно и расплывчато. Обучающемуся необходимо вычленив из него точные научные данные, механизмы технических процессов, уметь однозначно объяснять закономерности и явления.

Учитывая на предметах негуманитарной направленности применение больших объемных текстов смешанных типов, необходимо формирование у школьников навыков работы с поликодовыми текстами, отличающихся мультисемиотичностью, гипертекстуальностью, ориентирующих современного школьника прежде всего на зрительный образ. Работа с такими текстами по мнению автора будет более осмысленной и эффективной по сравнению с вербальными текстами, так как поликодовость информации позволяет

одновременно использовать разные каналы ее передачи. К поликодовым текстам, которые используются в качестве учебных, относятся плакаты, схемы, таблицы, фотографии, карточки, картинки, электронные учебники, карты, иллюстрации, интерактивные модели, презентации, учебные видеофрагменты, виртуальные лабораторные опыты. Такие поликодовые тексты активизируют память, мышление и воображение учащегося. Кроме того, они скорее обеспечат мотивационно-побудительный уровень общения (Блинова О. А.) [26].

Исходя из выше изложенного, на наш взгляд, смысловое чтение – такое свойство чтения, при котором читающий однозначно понимает информационную, смысловую, идейную составляющие негуманитарного текста, рефлексировать их, работая с первоисточниками и опираясь на свой социокультурный опыт, становясь при этом функционально грамотным читателем, умеющим решать комплекс когнитивно-коммуникативных задач на основе осознанного применения стратегий чтения, исходя из читательской цели, и может управлять своим собственным развитием.

На сегодняшний день в образовании понятие «функциональная грамотность» является достаточно актуальным. Только функционально грамотный ученик обладает должным качеством образования: способен быстро приспосабливаться к стремительно меняющимся условиям обучения; легко овладевает новыми компетенциями; у такого школьника развиты гибкие навыки; а это значит, что и с выбором будущей профессии у выпускника впоследствии проблем не будет. Продуктивное чтение, существующее на основе сознательного применения читательских стратегий, – фундамент для дальнейшего развития функциональной грамотности. Именно функционально грамотный школьник может с объективной критикой отнестись к информационному потоку, какого бы объема он не был и в каком бы формате не предлагался.

Именно сформированность продуктивных читательских стратегий, на наш взгляд, может стать базовой способностью для дальнейшего самостоятельного

обучения школьника и его полноценного участия в своем социальном окружении.

Изученные вопросы развития понятия «смысловое чтение» отражены в таблице 1.

Таблица 1. Исследования, посвященные становлению процесса смыслового чтения

научные подходы и педагогические концепции	основные вопросы	авторы
аксиологический	чтение как сложный психофизиологический процесс	Т.Г. Егоров
аксиологический	«понимание текста»	Т. Г. Егоров А. Н. Корнев, Д. Б. Эльконин, Calfee R., Spector J., Cole M.
аксиологический	«семантическое чтение»	А.Р. Лурия, А. С. Цветкова
аксиологический	преобладающий аксиологический компонент	С.С. Джалалов и И.А. Рудакова
аксиологический	чтение – это сложный психофизиологический процесс	Б. Г. Ананьев
деятельностный	«смысловая обработка текста»	А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, А.Н. Соколов, Н.И. Жинкин
деятельностный	«смысл» и «значение» текста	Л. С. Выготский
компетентностный	читательская и функциональная грамотность	Г.С. Ковалева, Э.А. Красновский и Л.П. Краснокутская
аксиологический	«отчетливое чтение»	Ф.И. Буслаев
аксиологический	«объяснительное чтение», «сознательное чтение»	К.Д. Ушинский, В.И. Водовозов, Н.Ф. Бунаков, Н.А. Корф
компетентностный	взращивание «идеального читателя» в условиях современной школы	Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая
аксиологический	«смысловая сторона чтения»	М. Н. Русецкая, Д. Б. Эльконин
деятельностный	«осмысленное чтение»	Н. Г. Морозова
деятельностный	чтение включает в себя такие высшие психические функции, как смысловое восприятие и внимание, память и мышление	А. Н. Соколов
деятельностный	способность постичь смысл и значение чтения	А. В. Петровский
деятельностный	осмысление текста как единой целостной картины, осознание всех элементов и деталей прочитанного	А.А. Брудный
компетентностный	читательская самостоятельность	Н. Н. Светловская

деятельностный	«выдавать различным читателям различную информацию – каждому в меру его понимания, именно ту, в которой он нуждается и к восприятию которой подготовлен»	Ю.М. Лотман
анализ текста на основе герменевтики	истолкование текстов разной направленности	Н.К. Радина, А.В. Поршневу, О.Д. Федотова, И.С. Болдонова, Я.В. Зверева, Е.В. Чепкасова, Е.Н. Шульга
Возможности и принципы развития критического мышления через чтение и письмо	развитие критического мышления через чтение и письмо	Л.В. Вохминцева, С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская
концепции смыслового чтения	смысловое чтение рассматривается как метапредметный навык	Г.В. Пранцова, А.В. Сапа, Н.М. Семененко, Н.Н. Сметанникова, Е.Н. Соловова, Е.С. Романичева, Л.А. Мосунова, М.Ю. Николаевская, Н.А. Федорова, О.В. Черникова, И.А. Яковенко и др.
концепция и идеи смыслодидактики	психолого-дидактические взгляды на смысловое чтение	И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков, Л.Ц. Кагермазова, А.А. Осипова, В.Т. Фоменко
базовые принципы лингводидактики и профессиональной лингводидактики	стратегияльный подход в определенных предметных областях	Ю.В. Афонина, О.В. Ломататидзе
системогенетический подход	чтение как деятельность в физиологическом, предметно-действенном и психологическом аспектах	Шадриков В.Д.

В российском общем образовании смысловое чтение укрепило свои позиции и является фундаментом для развития функциональной грамотности на всех уровнях общеобразовательной школы. Проблема смыслового чтения актуальна с древних времен, за рубежом она давно является необходимой составляющей процесса обучения. Реализация целей и задач формирования стратегий смыслового чтения требует оптимизации педагогических условий. Выбор читательских стратегий должен быть за школьником, а не навязываться педагогом. В образовательной организации должна создаваться единая читательская среда, функционирование которой основано на реализации

личностно-ориентированного, деятельностного подходов, с учетом интересов, склонностей и способностей учащихся, ориентируясь на многообразие и многогранность читательских тактик. Особенности стратегического подхода при формировании читательской грамотности обучающихся мы рассмотрим в следующем параграфе.

1.2. Стратегический подход к становлению грамотного читателя

В учебном процессе большая часть текстов, которые читает ученик, находится в учебниках по различным предметам. Учебник специально для этого создан: в нем четко разработанная и утвержденная структура, логически выстроенное содержание, необходимые предметные термины и определения, рефлексивный и контрольный сегменты; все компоненты разработаны в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и имеющимися в них планируемыми результатами соответствующего уровня обучения и конкретной предметной области. Учебник, используемый для формирования предметных знаний, включает следующие компоненты: текстовые компоненты содержат основной, дополнительный (авторское изложение добавочных фактов и сведений, фрагменты научных материалов и документов, отрывки из художественных произведений) и пояснительный (сноски, пояснения к подписям в иллюстрациях, таблицах, графиках) тексты; внетекстовые компоненты включают в себя аппарат организации усвоения (таблицы, графики, вопросы, задания, инструктивно-методические материалы, специальные вставки, подписи к иллюстрациям); аппарат ориентировки содержит оглавление, рубрикации, сигналы-символы, указатели, библиографию, колонтитул; иллюстративный материал представлен ведущими иллюстрациями (сообщают информацию, которой в тексте нет, заменяют основной текст), равнозначными иллюстрациями (дублируют текст), иллюстрациями, обслуживающими содержание изобразительными средствами.

Задачи, стоящие перед читателем при чтении и анализе текста учебника (или иного учебного текста), заключаются в том, чтобы определить:

- учебный текст какой направленности перед ним и для чего организуется чтение;
- какова главная мысль текста;
- какие проблемы затронуты в тексте, и какие пути их решения предлагает автор;
- на какие фрагменты разделен текст по смыслу, какие ключевые слова имеются в каждом из смысловых фрагментов;
- как еще можно решить обозначенные в тексте проблемы кроме авторских предложений.

Кроме того, читатель должен уметь:

- воспроизвести содержания текста по намеченному плану;
- найти аргументы в поддержку автора и контраргументы в рамках собственной интерпретации текста;
- определить подтекстовую, неявную мысль текста;
- преобразовывать сплошной текст в несплошной, сопоставляя непосредственно сам печатный текст и иллюстрации к нему, графические пояснения, видеопостановки;
- схематично кратко отображать содержание текста;
- отсекают малозначимую, детальную лишнюю информацию;
- анализировать, как полученная информация влияет на эмоциональное состояние читателя [164];

в рамках нашего исследования при работе с негуманитарными текстами акцентируем внимание на следующих задачах:

- демонстрировать точное понимание естественнонаучных процессов, описанных в тексте;
- сформировать навык работы с текстами из первоисточника;
- осмысливать природные процессы, изложенные в негуманитарном тексте;
- определять значение специальных терминов;
- устанавливать последовательность действий в описании естественнонаучных законов, явлений природы, производственных циклов, описываемых в негуманитарном тексте.

Вышеуказанные умения присутствуют в федеральных образовательных стандартах общего образования всех уровней, их формирование при работе с текстом осуществляется по трем направлениям: поиск информации и понимание прочитанного; преобразование и интерпретация информации; оценка информации.

Мы полностью поддерживаем точку зрения Н.Н. Сметанниковой, Г.С. Ковалевой, Г.Г. Граник и др. исследователей о том, что по окончании начальной школы техническая составляющая чтения утрачивает свою главенствующую значимость и начинает преобладать смысловая составляющая. В основной и средней школе обучающимся приходится работать с текстами большими по объему, разной предметной направленности и жанров. Это могут быть научные, художественные, публицистические, моно- и полисемические тексты; последние содержат в себе таблицы, графики, схемы, диаграммы, которые особенно трудны для восприятия учащимися. Но, к сожалению, при возрастании объемов текстового информационного потока, читательская компетентность самих школьников развивается мало, а то и вовсе не развивается. Ученик не заинтересован в поиске новых возможностей понимания текста и его интерпретации; да и само чтение не является для большей части современных учащихся необходимой нормой. Обучение осознанному чтению учащихся для педагога – это одна из его многочисленных задач в потоке нехватки времени и большой педагогической нагрузки. А если говорить о школьном библиотекаре, то его основной функцией является выдача учебников и художественных книг, надлежащее содержание библиотечного фонда; несистемные библиотечные мероприятия и акции, направленные на повышения роли чтения, могут повысить тягу к чтению в его смысловом понимании лишь единицам школьников, но при этом вряд ли в должной мере научат взаимодействовать с поликодовыми текстами негуманитарной направленности. Особенно в поддержке педагога нуждаются слабоуспевающие школьники в целом, слабочитающие, в частности. Мы видим прямую зависимость между слабочитающим и слабоуспевающим учеником. Однако школьный педагог, не являющийся учителем-словесником, не

в состоянии качественно научить каждого школьника читательским компетенциям. Лишь имеющиеся не во всех школах логопед и дефектолог в незначительной степени учат детей чтению. И то не всех, а лишь с особыми образовательными потребностями [175, с. 54 – 59].

Для того чтобы ситуация массового обучения смысловому чтению обрела положительную динамику, на наш взгляд, необходимы:

- Ежедневное целенаправленное обучение чтению не только в рамках понимания текста и ответов на открытые вопросы; но и интерпретации текста, внутреннего мотивационного диалога с автором; возможного несогласия с его точкой зрения; умения применения полученной информации в собственном социальном опыте учащегося.

- Переориентация в учебном процессе с фронтальных форм работы на индивидуальные, парные, групповые; независимо от того, о какой учебной деятельности идет речь: урочной или внеурочной. В каждой школе должна быть выстроена единая читательская среда.

- Возможность у педагога для развития собственной и ученической читательской компетентности для индивидуальной (в крайнем случае – групповой) работы, направленной на коррекцию читательских ошибок и совершенствования смыслового читательского навыка.

- Доступность педагогу любой предметной направленности, особенно негуманитарной, обучения в сфере формирования стратегий смыслового чтения. Учителя-предметники в настоящее время редко владеют методиками текстовой деятельности и имеют мало времени на работу с текстом. Они не считают эту задачу приоритетной, а некоторые даже – значимой. Для исправления ситуации необходимо, в первую очередь, обучить всех педагогов-предметников дополнительно, дать им повысить прежде всего свою квалификацию в области методов и приемов текстовой деятельности, а потом уже работать в данном направлении с обучающимися, используя стратегический подход.

Цитируя точку зрения президента Российской ассоциации чтения Сметанниковой Н.Н., нельзя с ней не согласиться: «Очевидно, что умения и

навыки чтения и письма (грамотности) должны целенаправленно формироваться на должном уровне в начальной школе, но дальнейшая работа по формированию компетентного чтеца и читателя должна быть связана с их развитием на других предметах, что предполагает владение учителями всех предметов приемами, стратегиями текстовой деятельности. Обучение любому предмету должно включать обучение стратегиям чтения и письма на разнообразном учебном материале, разнообразных и разножанровых текстах, что будет активизировать познавательную, творческую (креативную), критическую и коммуникативную деятельность и тем самым удовлетворять понятию целостности образовательного процесса» [36, 175].

Именно стратегический подход является одним из основополагающих подходов при формировании стратегий смыслового чтения при построении содержания образования как возможность самостоятельного выбора учеником своих собственных, но вместе с тем универсальных, продуктивных стратегий чтения при изучении любых образовательных областей и учебных предметов, включая предметы негуманитарной направленности.

Реализации стратегий смыслового чтения в начальной, основной и средней общеобразовательной школе посвящены исследования Ю.В. Афониной, Г.Р. Ломакиной, А.И. Меликовой, Н.Ф. Ильина и других ученых. Чтение и культура умственного труда изучаются В.А.Бородиной, Н.Ш.Валеевой, Т.Г.Галактионовой, Н.П.Гончарук, Ю.В.Ереминым, В.В.Сафоновой, Н.Н.Сметанниковой, Е.Н.Солововой и другими авторами. Ю.П.Мелентьева описывает «чтение с экрана», определяет термин «читатель XXI века». [175, 177] В практике основная часть работ по формированию стратегий смыслового чтения посвящена предметам языковой направленности.

Изучению понятия «стратегия» в контексте ее классического понимания как искусства и науки посвящены работы В.С. Аванесова, И.А. Зимней. По мнению ученых, «*стратегия* - лучшее употребление всех сил и средств, в соответствии с целью повышения уровня и качества образованности студентов и школьников. Главное в разработке образовательной стратегии – уяснение и

эффективное выполнение поставленных целей и задач. Вопрос об условиях, формах, методах, приемах и средствах – это вопрос педагогический. Поэтому необходимо понять и раскрыть сущность понятия «педагогическая стратегия» [178].

«Педагогическая стратегия» рассматривается В.В. Игнатовой, О.А. Шушериной, В.С. Нургалеевым, Л.А. Барановской и другими исследователями, с одной стороны, как «педагогическая деятельность, в которой выделяются цель как стратегический ориентир и средства ее достижения», с другой – как «процесс, протекающий во времени, представляющий совокупность целесообразных действий педагога, направленных на достижение запланированного результата» [4; 62, с. 36 – 47].

Мы согласны с мнением Кузнецовой О.З., которая понимает «стратегию» в образовательном процессе как совокупность способов и приемов, которые при их применении приводят учащихся к поставленной цели и необходимым образовательным результатам [86].

Введенные в науку П. Биммелем, Н. Рампиллоном, А. Венденом учебные стратегии рассматривались в соответствии с когнитивным подходом, где учение – это познавательный процесс с акцентом на восприятие, память и мышление [35]. Так, А.Л. Венден в структуре учебной стратегии выделяет действия, операции, взаимосвязанные с психологическими процессами поиска, сохранения, извлечения, применения учебной информации. Согласно П. Биммелю и Н. Рампиллону «учебная стратегия – сознательно разработанный план умственных действий и операций, который включает этапы процесса учения от подготовки до контроля достижения учебной цели» [35], подчеркивая способность осознанно выстраивать умственную деятельность [164, с. 23 – 42]. Ребекка Оксфорд разделила учебные стратегии на 8 групп, классифицировав их по типу участия ученика в процессе обучения [87, 154]. Практически все учебные стратегии, выделенные этим автором (когнитивные, метакогнитивные, стратегии, базирующиеся на механизмах памяти, стратегии сохранения учебного

материала, компенсаторные, аффективные, социальные), возможно, на наш взгляд, применять при формировании стратегий чтения (Схема 1).



Схема 1. Учебные стратегии (Ребекка Оксфорд [154])

Данная классификация представляет интерес с точки зрения перспектив использования учебных стратегий в образовательном процессе и, частично, его методического и организационного обеспечения. Первыми, кто выдвинул положение о наличии стратегий, которые управляют, ведут процесс чтения, восприятия и понимания читаемого материала, были психолингвисты К. Гудман и Ф. Смит [164,176]. Читающий человек, по мнению К. Гудмана, использует три типа информации: зрительную, извлекаемую из письменной речи; звуковую, извлекаемую из устной речи; и информацию о звукобуквенных отношениях, извлекаемую из понимания того, как связаны устная и письменная речь. Помимо этого, читателю необходимы знания о грамматической системе языка и знание того, как можно создать смысл на основе письменного языка [175].

Рассмотрим подробно роль в формировании стратегий чтения когнитивных и метакогнитивных стратегий. При рассмотрении когнитивных стратегий с точки зрения Е.С. Кубряковой (Кубрякова Е.С.) [84, 85] необходимо обращать внимание не только на когнитивные и коммуникативные функции, но и сам дискурс. В процессе формирования стратегий смыслового чтения при организации парной, групповой работы, взаимодействия ученик – учитель каждый участник коммуникации должен обладать коммуникативной компетенцией, обеспечивающей адекватность дискурсивной деятельности субъекта образовательной деятельности, знание различных типов и форматов дискурса и условий их функционирования и т.д. При работе с текстом на разных этапах происходит формирование когнитивных стратегий чтения.

Предтекстовый этап: определение цели чтения; выдвижение гипотезы о содержании текста по заголовку; изучение графической организации текста (заголовки, иллюстрации, схемы и т. п.); просмотровое чтение для выделения основной идеи; оценка фоновых знаний по проблеме. Предтекстовые когнитивные стратегии активизируют усилия школьников, направленные на достижение поставленной цели, запуск механизма антиципации структуры и содержания текста, извлечение релевантной информации из долговременной памяти, что оказывает благотворное влияние на состояние готовности

обучаемых к чтению и, следовательно, выступает в качестве средства оптимизации процесса обучения.

Текстовый этап: проверка гипотезы об основной идее текста; ведение заметок по содержанию текста; определение тональности текста; нахождение маркеров гипертекстуальности; поиск имплицитного смысла текста; сравнение собственных знаний по проблеме с читаемым.

Текстовые когнитивные стратегии поддерживают процесс дискурсного чтения путем направления усилий обучаемых на существенные стороны текста и извлечение эксплицитной и заложенной имплицитной информации.

Послетекстовый этап: конструирование смысла текста и определение перспектив последующей работы, характеризуется использованием следующих стратегий: просмотр и анализ сделанных заметок; консолидация и интегрирование полученной информации; оценка содержания текста и намерения автора; критическая оценка личного осмысления текста; определение источников дополнительной информации по тексту; использование уже полученной информации в учебной и социальной деятельности.

При неудачной реализации когнитивных стратегий у читателей-обучающихся могут возникнуть следующие трудности: отсутствие гибкости в использовании стратегий; слабый мониторинг понимания; неадекватный выбор стратегии из имеющегося перечня; малое количество и низкая эффективность используемых стратегий; недостаток опыта, или сформированный алгоритм работы с текстом, ведущий к когнитивной неудаче. Эти сложности могут возникать из-за неумения управлять когнитивными стратегиями. Здесь на помощь приходят метакогнитивные стратегии: анализ поставленной цели чтения; определение явных и скрытых трудностей достижения цели чтения; отбор адекватных когнитивных стратегий для решения задач чтения; выбор тактики использования когнитивных стратегий; мониторинг внимания и понимания читаемого; оценивание успешности использования когнитивных стратегий в процессе чтения; корректировка, комбинирование и приостановка использования когнитивных стратегий в процессе чтения; анализ вклада когнитивных стратегий

в достижение поставленной цели после чтения; экстраполирование положительного опыта использования когнитивных стратегий.

При работе с текстом и применением читательских стратегий важную роль играет непосредственное ведение дискурса между участниками коммуникации в учебном процессе. Несовпадение у участников взаимодействия дискурсивных «норм ожидания» (т.е. представлений о том, какие дискурсивные стратегии являются наиболее приемлемыми в той или иной коммуникативной ситуации) может привести к трудностям в понимании и интерпретации текста и непосредственно к трудностям внутри самой коммуникации.

Дискурсивно-когнитивные технологии включают работу с конкретным текстом в учебном процессе, развитие критического мышления через чтение и письмо, смысловую интерпретацию текста; технологии лексико-семантического анализа рассматривают способы и приемы развития навыка перевода речевой деятельности в мыслительную, ситуативные в конкретном тексте термины и определения, тактики развития языкового и кросскультурного интеллекта; информационно-коммуникационные технологии позволяют осуществить работу с объемными блоками информации, в том числе, из интернет-источников, составление ментальных карт, кластеров на основе электронных сервисов и технологий.

Информация об обозначенных в научно-педагогических и психолого-педагогических источниках вариантах реализации стратегий осознанного чтения, которые целесообразно использовать в практической деятельности образовательных организаций, представлена на рис.1 – 3.



Рис.1. Дидактические, когнитивно-психологические подходы к использованию стратегий смыслового чтения

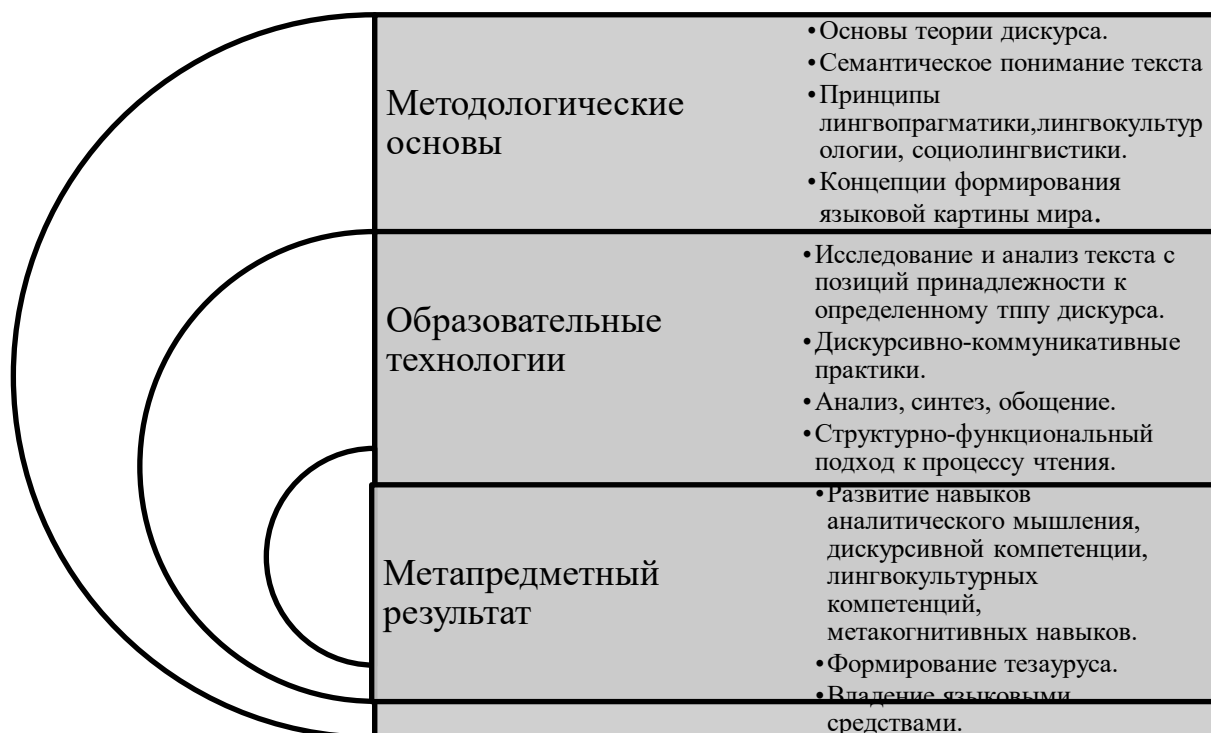


Рис.2. Дискурсивные, лингвистические подходы к использованию стратегий смыслового чтения



Рис.3. Герменевтические, философские подходы к использованию стратегий смыслового чтения

Опираясь на определение Н.Н. Сметанниковой, мы понимаем под *стратегией* набор действий, которые обучающийся предпринимает для того, чтобы облегчить обучение, сделать его эффективнее, результативнее, быстрее, приятнее, нацелить и приблизить деятельность учения к своим собственным целям. Если данные единичные действия, операции, ресурсы дают положительный результат, то ученик начинает использовать их системно, перенося запомнившуюся успешную стратегию в другие ситуации, делая ее для себя универсальной.

План и программа действий читателя называется *стратегией чтения*. В соответствии с этим, опираясь на Н.Н.Сметанникову, К.Гудман, Е.Романичеву, считаем возможным *под стратегией чтения понимать читательские приемы, ведущие к положительному, эффективному результату в становлении функционально грамотного старшеклассника*.

Стратегиальный подход к смысловому чтению – это обязательная взаимосвязь между авторским изложением и пониманием текста и собственным прочтением и пониманием текста читателем. В рамках нашего исследования понимание текста негуманитарной направленности должно интерпретироваться однозначно. Собственное сознание, жизненный опыт, рефлексия и интерпретация прочитанного ведут к глубинному пониманию негуманитарного текста и процессов в нем описанных при помощи невербального контекста, включая иконические знаки.

Стратегиальный подход – это своего рода субъективный алгоритм, который приводит к своему собственному субъективному читательскому результату, так как каждый читатель ориентируется на собственное восприятие текста и социальный опыт [175, с. 54 – 59]. Учащийся учится анализировать, синтезировать, фокусировать, отбирать и организовывать читаемый материал, а результат обучения – смысловое чтение, которое, в свою очередь, формирует и воспитывает мыслящего читателя [84,177].

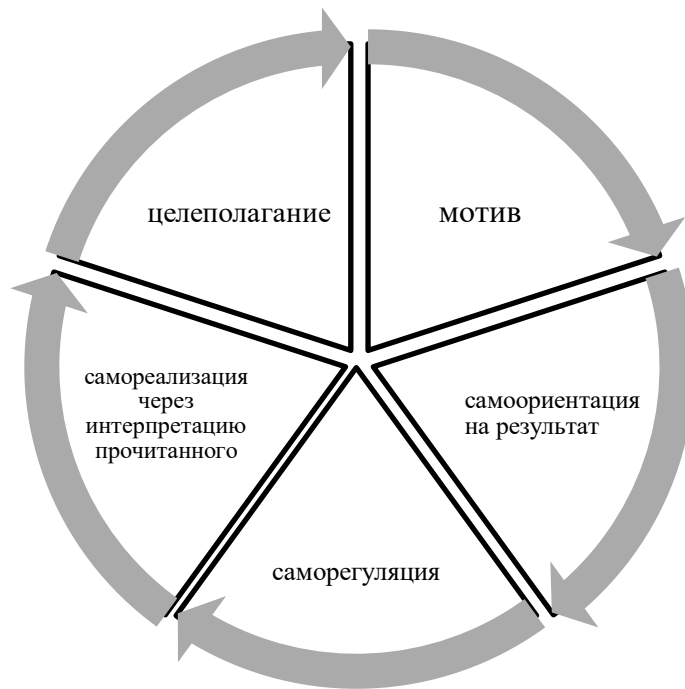


Рис.4. Регулятивные механизмы при стратегическом подходе к чтению
(Сметанникова Н.Н., 2018 [175])

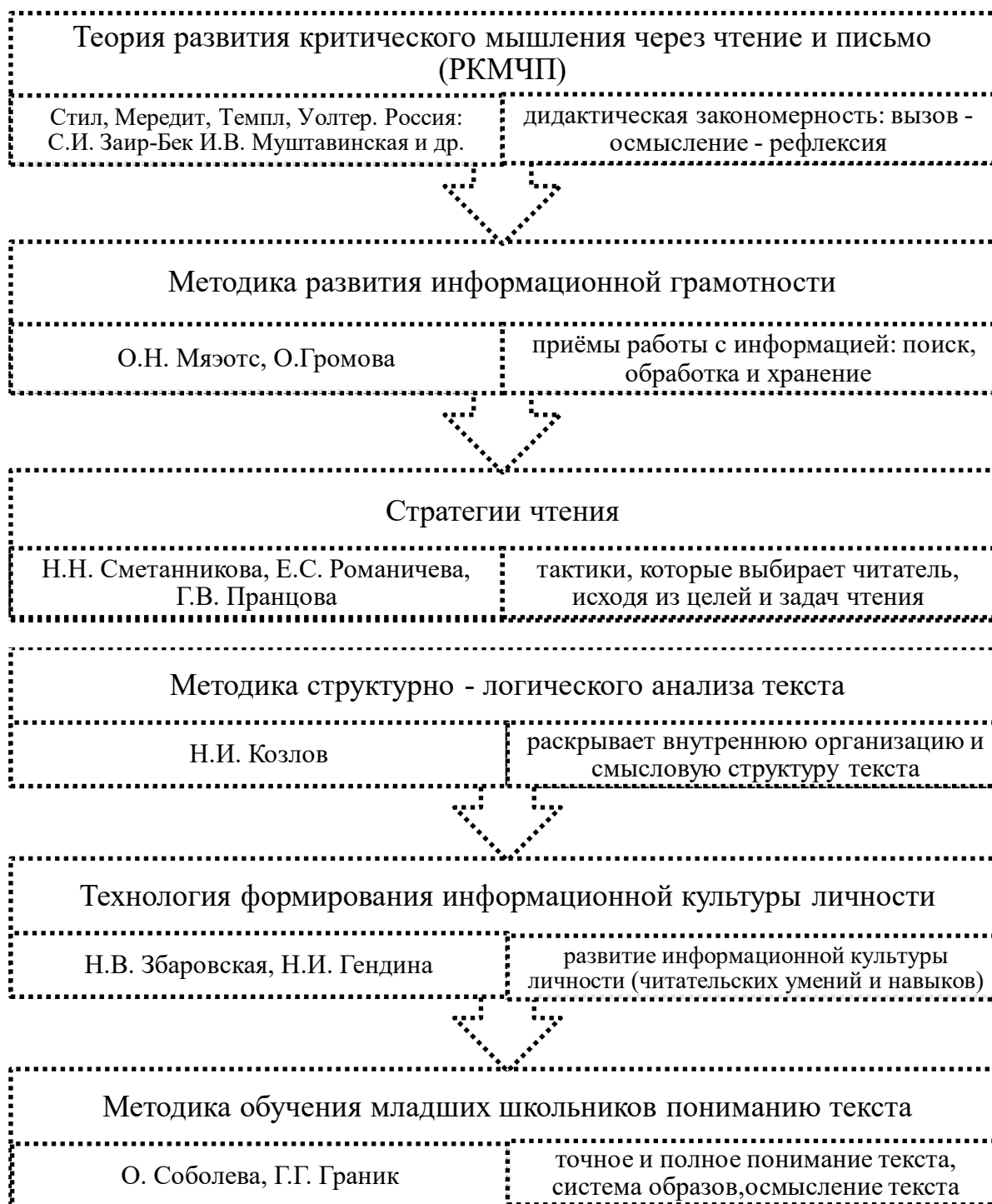
Характеристиками обучения чтению при помощи стратегического подхода являются: этапность, стадийность, развернутость во времени, то есть системное проектирование от первого до последнего шага [176].

Формирование стратегий смыслового чтения невозможно изучать частными элементами, это система, которая обеспечивает единство взаимосвязанных компонентов и их целостность. Исходя из указанного комплексного подхода к читательской грамотности, педагогам необходимо активно использовать современные читательские практики не только в урочной, но и во внеурочной деятельности, при этом в каждом из этих направлений необходима системная работа с текстами, позволяющая одновременно решать учебные задачи и задачи формирования и оценивания читательской грамотности школьников. Здесь необходим системный подход, сущность которого заключается в том, что процесс развития читательской грамотности необходимо рассматривать как систему, обеспечивающую единство взаимосвязанных компонентов, их целостность в образовательном процессе.

Анализ исследований (Н.Н.Сметанникова, Е.Н.Соловова, Е.С. Романичева и др.) позволил, адаптировав в соответствии с проблемой исследования, выделить отличительные черты стратегий чтения:

1. Системное результативное выполнение читательских задач, используя тексты негуманитарной направленности, приводит к формированию стратегий чтения на предметах естественнонаучного цикла.
2. Стратегии чтения – универсальные, каждый читающий (ученик) и обучающий чтению (учитель) должны обладать избыточным набором стратегий, чтобы составить свой индивидуальный наиболее подходящий набор.
3. Используемые при решении учебных задач читательские стратегии учат мыслить ученика; он становится активным участником образовательного процесса, а педагог все больше выполняет роль тьютора, направляющего в процессе обучения.
4. Стратегия – это системная совокупность, комплекс мелких действий и операций (приемов и тактик), объединенных для достижения поставленной цели: формирования читательской грамотности.

Стратегии смыслового чтения являются ключевым компонентом дидактических концепций (Рис. 5).



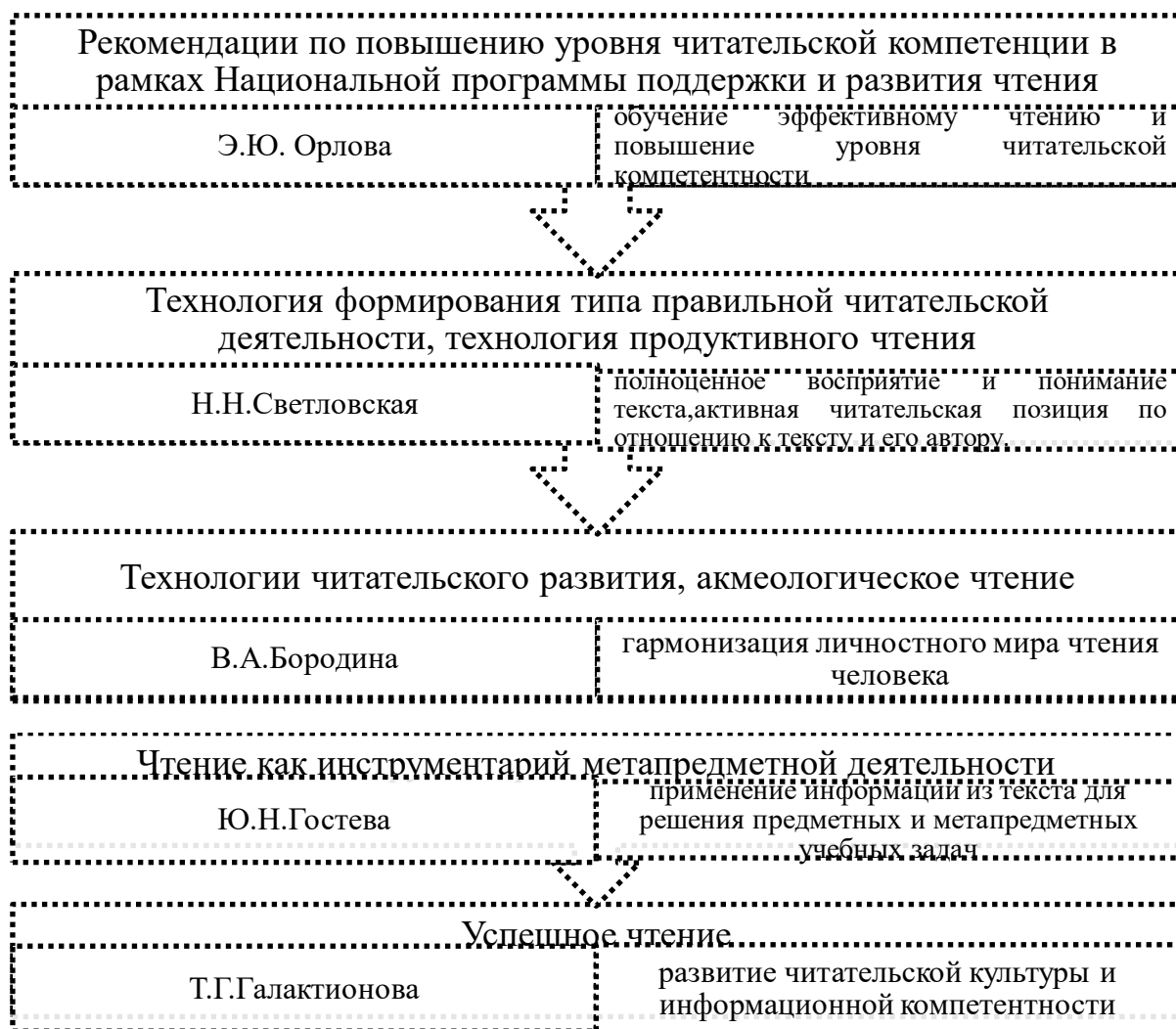


Рис.5. Стратегии смыслового чтения как ключевой компонент дидактических концепций

Анализ исследований показал, что ученые при изучении стратегияльного подхода в чтении выделяют разные основания для группировки стратегий смыслового чтения.

В образовательном процессе, по нашему мнению, классификация стратегий смыслового чтения, предложенная Н.Н. Сметанниковой, Г. Граник, Л. Концевой, С. Бондаренко [98, 175, 177, 178], является самой удачной.

Указанные авторы выделяют следующие группы стратегий:

1. Стратегии предтекстовой деятельности.

Примерами приемов таких читательских тактик являются:

- У Сметанниковой Н.Н.: мозговой штурм, глоссарий, ориентиры предвосхищения содержания текста, батарея вопросов: вопросы для припоминания, предваряющие вопросы, рассечение вопроса и др.

- У Граник Г.Г.: «учить видеть слово» (поиск в тексте непонятных слов, выражений и выяснение их смысла, слов в переносном значении и т. п.), анализ заголовка текста до начала чтения, работа с эпиграфом.

2. Стратегии текстовой деятельности:

- У Сметанниковой Н.Н.: чтение вслух (попеременное чтение), чтение про себя с вопросами, SMART, INSERT чтение с остановками, чтение про себя с пометками.

- У Граник Г.Г.: диалог с текстом (перецентрировка), прогнозирование: восстановление пропущенных слов, строк, дописывание текстов, собирание «рассыпанных» текстов, выдвижение и проверка гипотез; выделение главных мыслей текстов, объяснение смысла текстов, ответы на вопросы по тексту (вопросы на выявление смысловых связей в тексте, на объяснение фактов и явлений, на выяснение позиции автора, на критическую оценку описанных в тексте фактов), самостоятельная постановка вопросов к тексту.

3. Стратегии послетекстовой деятельности:

- У Сметанниковой Н.Н.: отношения между вопросом и ответом, вопросы после текста («Таксономия Блума»), тайм-аут, проверочный лист, паутина обсуждения, карта фрейма текста, SQ4R;

- У Граник Г.Г.: план, самостоятельное составление схем, рисунков, таблиц, опорных схем по текстам, пересказ, конспект, стратегии компрессии текста и мн.др.[98].

4. Стратегии работы с объёмными текстами раскрывают логико-смысловую структуру текста и позволяют выделить наиболее важные текстовые части [177].

5. Стратегии компрессии текста направлены на формирование умений сокращать текст до пределов минимальной избыточности, достаточной для понимания [177].

6. Общеучебные стратегии. [7].

7. Стратегии развития словаря формируют навыки работы с отдельными неизвестными элементами текста – словами и словосочетаниями [98,177].

Мы понимаем *стратегию чтения* как возможность для индивидуализации и дифференциации обучения, которая позволяет выработать наиболее оптимальные собственные читательские тактики и при этом в полной мере учитывать образовательные запросы обучающихся, способствует становлению функционально грамотного ученика, а впоследствии профессионально успешного человека, способного глубинно и качественно прорабатывать информацию любого формата и объема. В соответствии с особенностями нашего исследования, на наш взгляд, формирование стратегий смыслового чтения – системная динамическая открытая модель, которая подробно будет представлена в п.1.3. Критериями сформированности стратегий смыслового чтения старшеклассников являются:

- умение находить и извлекать информацию из текста, включая не обозначенные в явном виде текстовые единицы, которые не соотносятся друг с другом поверхностно, и суть которых становится ясна при глубинном понимании текста;
- умение интегрировать (связывать в единую картину) и интерпретировать (прояснять для самого себя) сообщения текста, вычленяя главную мысль и определяя причинно-следственные связи между частями текста;
- умение размышлять о тексте и оценивать его с собственной точки зрения, демонстрируя его точное понимание и давая критическую оценку прочитанного с разных ракурсов.

Показателями стали: осмысление природных процессов в учебных текстах естественнонаучной направленности посредством формирования навыков рациональной работы с текстом учебника и первоисточниками, развитие умений находить, синтезировать и преобразовывать информацию, выделять главную мысль, выполнять смысловое свертывание фрагментов негуманитарного текста, умение определять значение специальных терминов, умение устанавливать

последовательность действий в описании естественнонаучных законов, явлений природы, производственных циклов, описываемых в негуманитарном тексте.

На исследуемый процесс влияют три группы факторов: педагогического воздействия (влияют на формирование читательских стратегий в условиях образовательного процесса); факторы личного характера: склонности, способности, интересы и психофизиологические качества людей, уровень их общеобразовательной подготовки читательской грамотности; факторы, связанные с требованиями социума к выпускнику, который продуктивно работает с информацией, представленной и в цифровом и в печатном формате.

При подготовке педагога к занятиям и при отборе необходимых учебных задач учителю в первую очередь необходимо руководствоваться общими принципами отбора содержания общего образования, среди которых Симонов А.С. рассматривает [162]:

1. Зависимость содержания образования от социального заказа общества, от требований и установок общества с учетом его развития.
2. Ориентация на освоение содержания образования (многоаспектность образования), которое дает возможность с готовностью решать главные социальные проблемы на благо человека.
3. Монументальность содержания общего образования.
4. Единство и взаимосвязь процессов обучения и содержания образования.
5. Структурная целостность содержания образования на различных этапах и стадиях его формирования.

Также подготовку необходимо осуществлять с учетом индивидуально-типологических особенностей обучающихся; целенаправленно работать над формированием образовательной среды, нацеленной на удовлетворение познавательных потребностей учащихся, рост мотивации к обучению и, как следствие, работающей на конечный результат: повышение качества знаний обучающихся.

Говоря о принципах отбора содержания отдельных читательских задач и тактик, применяемых к их решению, самыми значимыми, по нашему мнению,

являются: принципы ориентации на личность, проблемного обучения, преемственности обучения при переходе с уровня на уровень, с предмета на предмет; адаптивности и дифференцированности, целостности, гуманитарной направленности. Кроме того, хотелось акцентировать внимание на актуальности подобранного содержания, социальной значимости для обучающихся и возможной взаимосвязи с будущей профессиональной предрасположенностью. Все вышеуказанные принципы способствуют развитию функционально грамотного выпускника, в первую очередь обладающего высоким уровнем фундаментальной читательской компетентности.

Таким образом, формирование стратегий смыслового чтения – это процесс осознанного и самостоятельного построения собственного читательского алгоритма и его применение в дальнейшем читательском опыте (с возможностью корректировки), предполагающий выбор обучающимися читательских стратегий, овладение ими и совершенствование себя в данной сфере.

1.3. Структурно-функциональная модель формирования стратегий смыслового чтения старшекласников

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ базовым компонентом образовательной системы является функциональная грамотность.

Сегодня составной частью функциональной грамотности становится квалифицированное чтение, которое позволяет решать комплекс когнитивно-коммуникативных задач на основе осознанного применения его стратегий и тактик.

В федеральных государственных образовательных стандартах на всех уровнях общего образования четко прослеживается значимость смыслового чтения, оно входит не только в состав планируемых предметных результатов, но и, самое важное, – является метапредметным результатом.

Исходя из выше обозначенных документов, мероприятия, направленные на формирование функциональной грамотности обучающихся на основе квалифицированного чтения, проводятся в разной степени всеми общеобразовательными организациями. Условия наличия у обучающегося высокого уровня читательской грамотности, владение школьником читательскими компетенциями, умение ориентироваться в огромных потоках информации, анализировать их и правильно трактовать полученные в них данные позволяют сформировать портрет функционально грамотного выпускника.

Однако, современная образовательная ситуация характеризуется изменением установки обучающихся к необходимости наличия квалифицированного чтения для успешного обучения, особенно на предметах негуманитарного цикла. Актуальность проблемы формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников обусловлена:

- преобладанием негативной тенденции предпочтения коротких, «клиповых», неverified текстовых сообщений учебному тексту;
- обесцениванием смысловой составляющей текстов, применяемых в учебной деятельности;
- доступностью необходимой информации в интернет-источниках;
- неготовностью критического осмысления информации.

Освоение обучающимися социокультурного пространства невозможно без полноценной переработки текстовой информации на основе чтения, выступающего средством формирования метапредметных умений и навыков. Однако практический опыт показывает, что навык смыслового чтения у современных старшеклассников не сформирован на должном уровне; успешные школьники владеют технической стороной чтения: темпом, правильностью чтения, выразительностью; а вот смысловая сторона чтения (понимание содержания и смысла учебного текста) западает.

В то же время деятельность в общеобразовательных организациях, направленная на стимулирование процесса формирования стратегий смыслового чтения, раскрыта не полностью; также недостаточно разработана организационно-содержательная, методическая база по формированию стратегий смыслового чтения на учебных текстах негуманитарных предметов. Не уделяется достаточное внимание вопросу формирования стратегий смыслового чтения как базовой составляющей культуры личности на предметах негуманитарной направленности; недостаточно разработаны программы, имеющие методический характер и представляющие собой план, перечень, структуру, описание алгоритма учебных действий, направленных на формирование стратегий смыслового чтения старшеклассников на негуманитарных предметах.

Анализируя современные подходы к вопросу формирования стратегий продуктивного чтения, мы склонны полагать, что возникает необходимость разработки специальных научных подходов, направленных на формирование навыков смыслового чтения с опорой на оптимальные читательские стратегии для конкретного ученика как субъекта учебной деятельности; необходимость моделирования процесса формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников и создание **структурно-функциональной модели** формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников и ее реализация в общеобразовательной школе на предметах негуманитарной направленности.

Учитывая вышеизложенное, представим структурно-функциональную модель формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников (Рис. 6):

СУБЪКТЫ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ

ЦЕЛЕВОЙ БЛОК

Цель: формирование стратегий смыслового чтения старшекласников на предметах негуманитарной направленности

Социальный заказ: необходимость современному социуму получить компетентного выпускника, способного качественно работать с информацией как цифрового, так и печатного формата.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ

Подходы: компетентностный, системно-деятельностный, комплексный, стратегийный личностно-ориентированный подходы. Стратегии смыслового чтения школьников как средство их личностного развития

Принципы: природосообразности; культуросообразности; познавательной активности, ценностного самоопределения, индивидуализации, свободного образования; преемственности; самостоятельности; рефлексивно-аналитического подхода

СОДЕРЖАТЕЛЬНО - ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ БЛОК

Функциональные компоненты при формировании стратегий смыслового чтения

Гностический

руководство педагогом процесса накопления знаний старшекласников о стратегиях чтения; контроль и мониторинг их формирования, выбор методов и средств обучения

Конструктивный

целенаправленный грамотный выбор оптимального содержания о читательских стратегиях, способах воздействия педагога на формирование стратегий чтения старшекласника

Проектировочный

постановка целей и задач изучаемого процесса, возможные пути их реализации с обязательным учетом индивидуальных и возрастных особенностей развития старшекласника

Организаторский

организация и контроль со стороны педагога всеми этапами вовлечения учащегося в процесс формирования стратегий чтения

Коммуникативный

организация педагогом целенаправленных учебных взаимоотношений между старшекласниками и с ним самим, необходимыми для вовлечения школьников в процесс формирования читательских тактик

Компоненты читательской деятельности

Мотивационный компонент: мотивация к чтению, возможность самостоятельного выбора обучающимся своей собственной читательской цели

Когнитивный компонент: получение знаний преимущественно прикладного характера, осуществление на их основе выбора соответствующей стратегии при решении учебной задачи

Деятельностный компонент: возможность выбора самостоятельного планирования и алгоритма деятельности при решении учебной задачи

Рефлексивный компонент: возможность соотнесения собственного читательского опыта с читательским опытом сверстников, авторов учебников, пособий, электронных ресурсов и т.д.

Взаимодействие с родителями

Создание системы работы по повышению читательской компетентности родителей (законных представителей) через создание родительского клуба «За руку с семьей»; функционирование родительского лектория; включение родителей (законных представителей) в различные формы активного взаимодействия со школой.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ БЛОК

Педагогические условия, способствующие результативному формированию стратегий смыслового чтения

эмоционально-интеллектуальное стимулирование учащихся к формированию собственных читательских стратегий

создание единой читательской среды, направленной на формирование стратегий смыслового чтения

разработка индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся, учитывающих их возрастные и индивидуальные особенности

актуализация цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе формирование портрета функционально грамотного выпускника средней школы

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК

1. Технология развития критического мышления через чтение и письмо (И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек). 2. Методика развития информационной грамотности (О.Н. Мязотс, О.Громова). 3. Стратегии чтения (Н.Н. Сметанникова). 4. Методика структурно - логического анализа текста (Н.И. Козлов). 5. Технология формирования информационной культуры личности (Н.В. Збаровская, Н.И. Гендина). 6. Стандарты оценки качества чтения PISA (понимание текста). 7. Рекомендации по повышению уровня читательской компетенции в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения (Э.Ю. Орлова).

ОЦЕНОЧНО - РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК

Средства оценивания: диагностический инструментарий, методики изучения сформированности стратегий чтения, авторские анкеты

Предполагаемый результат: положительная динамика сформированности читательской грамотности по следующим показателям: 1. Общее понимание текста, ориентация в негуманитарном тексте. 2. Глубокое и детальное понимание содержания и формы негуманитарного текста. 3. Использование информации из текста для различных целей. Положительная динамика уровней сформированности навыков смыслового чтения и работы с информацией: пониженный; базовый; повышенный.

Рис.6. Структурно-функциональная модель процесса формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников.

Согласно проблематике исследования нами разработана структурно-функциональная модель, которая не только демонстрирует взаимосвязи всех имеющихся элементов внутри системы и за ее пределами, но и позволяет вносить корректирующие действия в образовательный процесс. Данная педагогическая модель стала действенным инструментом верификации гипотезы при проведении опытно-экспериментальной работы [33, с. 11 – 14].

На наш взгляд, образовательная модель – это система, которая выстраивается и функционирует исключительно при обязательном наличии ключевой идеи и общей цели. Ориентируясь на эту цель, в общеобразовательной школе подвергаются коррекции основополагающие документы: основная образовательная программа, учебный план, план внеурочной деятельности, локальные нормативные акты.

Педагогическая система процесса формирования стратегий смыслового чтений, согласно логике структурно-функционального анализа, реалистична и обладает следующими характеристиками: стабильность, устойчивость, иерархично выстроенные, функционирующие и взаимодействующие друг с другом компоненты. Данная педагогическая система нацелена не только на обучение и воспитание, но прежде всего на развитие личности старшеклассника.

Целевой блок является приоритетным, в его поле реализуется общая цель модели: формирование стратегий смыслового чтения старшеклассников. Данная цель обосновывается социальным заказом общества и федеральным государственным образовательным стандартом [198, 199, 200, 201]. Задачи реализации модели представлены на Рис.7:

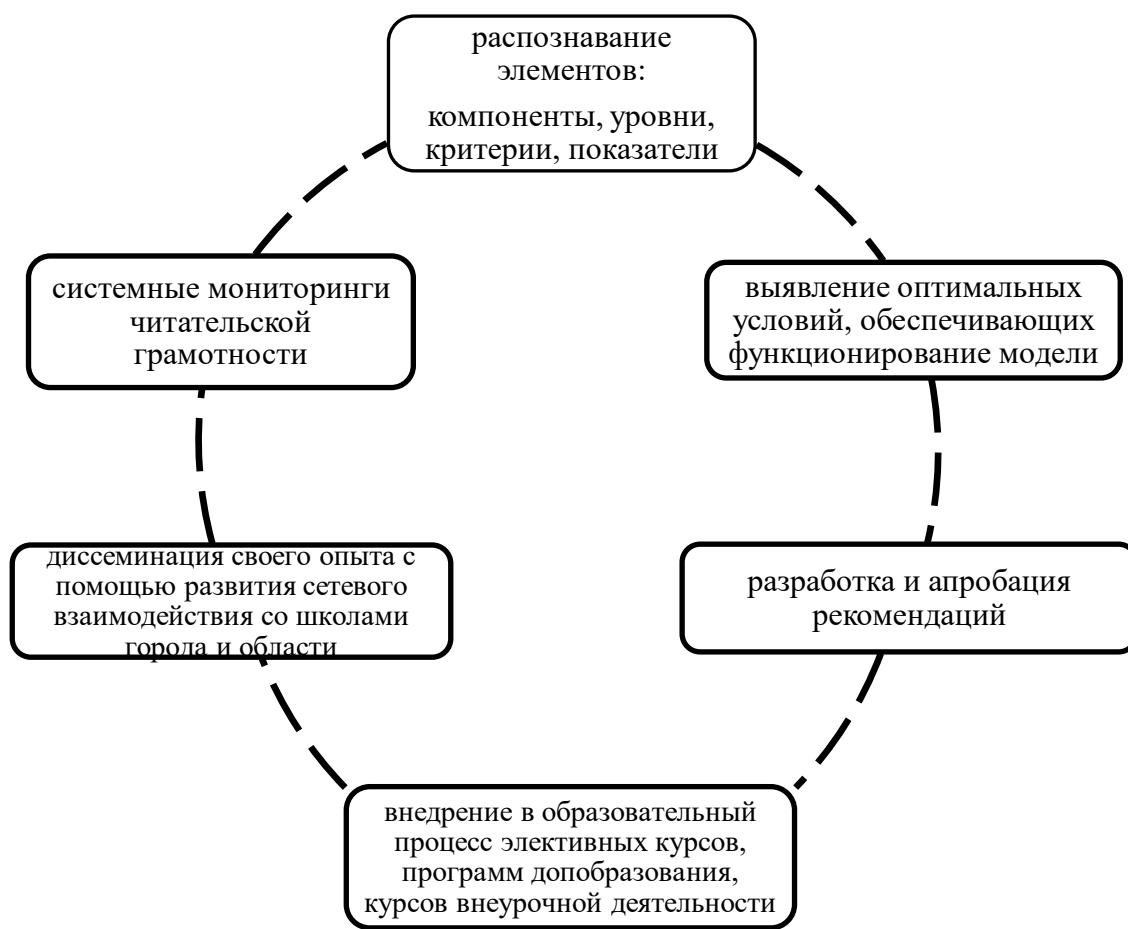


Рис.7. Задачи разработанной структурно-функциональной модели формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников.

Методологические основы служат для определения научных подходов и принципов. Разработанная модель основана на стратегическом, системно-деятельностном, компетентностном, комплексном подходах. Поясним целесообразность ориентира на каждый из них. Стратегический подход дает возможность субъекту образовательной деятельности (старшекласснику) обнаружить и зафиксировать информацию в негуманитарном тексте с позиции автора, увидеть собственную «читательскую» взаимосвязь отдельных элементов текста, интерпретировать его, опираясь на свои знания и свой социальный опыт, осуществляя при этом еще и рефлексивную функцию читателя. Данные читательские действия позволяют глубинно понять текст, включая явные и

скрытые автором фрагменты. При стратегическом подходе выстраивается собственный субъектный читательский алгоритм, как не парадоксально, основанный на универсальных читательских стратегиях, но при этом индивидуальный и ведущий к своим личным читательским результатам. Кроме прочего, стратегический подход запускает психолого-дидактические регулятивные механизмы: целеполагание, мотив, самоориентация на результат, саморегуляция и самореализация через дальнейшую интерпретацию прочитанного. Характеристиками обучения чтению в данном случае выступают: этапность, стадийность, развернутость во времени. Учащийся учится анализировать, синтезировать, фокусировать, отбирать и организовывать читаемый материал, а результат обучения – смысловое чтение, которое, в свою очередь, формирует и воспитывает мыслящего читателя [175, 177]. Системно-деятельностный подход рассматривается в модели с классической научной точки зрения как «процесс деятельности человека, направленный на становление его сознания и личности в целом». Данный подход нацелен на усвоение знаний, а также на способы мышления и организации читательской деятельности, на развитие познавательных и творческих умений. В рамках данного исследования мы ориентируемся на теоретические положения Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, которые определяют сущностные характеристики системно-деятельностного подхода. В работах представленных авторов рассматриваются психологические закономерности образовательного процесса и структура учебной деятельности обучающихся с учетом их возрастных особенностей развития [47, 48, 102]. Центральное понятие данного подхода «деятельность» нацелено на результативность обучения как системообразующей составляющей личности, где целью и достигнутым планируемым результатом обучения является развитие обучающегося, овладевшего универсальными учебными читательскими действиями. Таким образом в данном исследовании системно-деятельностный подход определяет учебную цель как сформированность способа действий; который формируется в

результате специально организованной деятельности; механизмом образовательного процесса является управление деятельностью по овладению учебными знаниями, умениями и навыками. Личностно-ориентированный подход в контексте формирования стратегий смыслового чтения раскрывается в ориентированности на личность ребенка как главной цели, субъекта образовательной деятельности, ее результата и эффективности выстраивания собственного алгоритма работы с поликодовыми текстами, ориентируясь на универсальные стратегии чтения. Комплексный подход в концепции данной структурно-функциональной модели направляет на совместное взаимодействие педагогов образовательной организации и самих обучающихся с обязательным привлечением родителей. Комплексный подход включает в себя:

- обязательное применение читательских тактик интегративно: на уроке и за его пределами, при реализации основных и дополнительных образовательных программ; в индивидуальной и групповой работе;
- целенаправленную работу с текстами, наличие возможности одновременного решения учебных задач и задач, направленных на формирование и оценивание читательских тактик;
- реализацию процесса формирования стратегий чтения в условиях целостной, открытой, эмерджентной системы.

Применение в реализации данной модели компетентностного подхода способствует сформированности у обучающихся умений и навыков работы с поликодовыми текстами, умений использования невербальных знаков в практической деятельности, а также изыскивать возможности преобразования невербальных элементов текста в вербальные единицы. В результате обучающийся овладевает читательскими компетенциями. Формирование указанных компетенций возможно при специально организованной деятельности обучающихся, направленной на развитие читательских стратегий в условиях учебной работы с поликодовыми текстами: осмысление природных процессов в учебных текстах естественнонаучной направленности посредством

формирования навыков рациональной работы с текстом учебника и первоисточниками, развитие умений находить, синтезировать и преобразовывать информацию, выделять главную мысль, выполнять смысловое свертывание фрагментов негуманитарного текста, умение определять значение специальных терминов, умение устанавливать последовательность действий в описании естественнонаучных законов, явлений природы, производственных циклов, описываемых в негуманитарном тексте.

Применение вышеназванных подходов определило выбор основных принципов (природосообразности; культуросообразности; познавательной активности, ценностного самоопределения, индивидуализации, свободообразного образования; преемственности; самостоятельности; рефлексивно-аналитического подхода).

Принцип природосообразности подразумевает под собой учет в процессе формирования стратегий смыслового чтения индивидуальное развитие обучающихся, включающее их физические, психические, психофизиологические критерии; возрастные и индивидуальные особенности обучающихся

Принцип преемственности позволяет выстраивать процесс формирования стратегий смыслового чтения от общего к частному: сначала изучать непосредственно сами читательские тактики, а потом особенности их применения при работе с поликодовыми негуманитарными текстами. Знания, умения и навыки по читательской грамотности, полученные в предыдущие периоды обучения, являются фундаментом для углубления знаний на следующих этапах, а также способствует развитию самостоятельного обучения. Я.А. Коменский, один из первых педагогов, акцентировавший внимание на принципе преемственности, рассматривал образовательный процесс как системный динамический [104, с. 74 – 82], а известный педагог Г. Песталоцци вкладывает в преемственность постепенный и последовательный переход от простого к сложному в процессе обучения [103, с. 296 – 300].

Принцип познавательной активности направлен на активное вовлечение старшеклассников в процесс формирования стратегий чтения: умение задавать уточняющие вопросы при работе с семиотически сложными текстами; анализировать информацию, изложенную в них; применять полученные знания в дальнейшей учебной и практической социальной деятельности. При ориентации педагога на ключевой в процессе обучения и воспитания принцип познавательной активности у обучающихся развиваются критическое и творческое мышление, самостоятельность, коммуникативные навыки.

Принцип индивидуализации ориентирует педагога на выбор оптимальных условий, приемов, темпа образовательной деятельности при реализации исследуемого процесса. *Принцип ценностного самоопределения* позволяет осознавать цель чтения, нести ответственность за выбор оптимальных стратегий чтения старшеклассников, быть мобильным в случае необходимости изменения используемых читательских стратегий; работать на созидание в условиях классного коллектива, осознавать значимость полученных данных в собственной жизни.

В составе **содержательно-деятельностного блока** структурно-функциональной модели выделены функциональные компоненты, каждый из которых, мы считаем, значим в процессе формирования стратегий смыслового чтения: гностический, конструктивный, проектировочный, организаторский и коммуникативный. Все обозначенные выше компоненты взаимосвязаны друг с другом и с другими элементами педагогической системы. Главенствующая роль отводится гностическому компоненту.

Компонентами *читательской деятельности* в структурно-функциональной модели формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников являются мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный. Эти компоненты формируют тот или иной элемент читательской деятельности. Отличительные черты компонентов читательской деятельности представлены на схеме 2.



Схема 2. Компоненты читательской деятельности и их отличительные черты в структурно-функциональной модели формирования стратегий смыслового чтения старшекласников

Следует заметить, что в процессе работы мы пришли к тому же выводу, что и Л. А. Мосунова, Л. С. Выготский, М. П. Воюшина и другие исследователи: результатом смыслового чтения художественного текста является появление собственного восприятия этого текста, исходя из личного отношения к

прочитанному, приняв во внимание мысли автора [44, 45, 175]. Однако, при работе с негуманитарным текстом собственное восприятие текста, как правило, ограничено, так как при работе с таким текстом необходимо видеть причинно-следственные связи изложения, поэтапность описанных в тексте технических процессов, закономерности представленных явлений природы. Это поможет обучающемуся, сталкиваясь с серьезными затруднениями при работе с поликодовым текстом и наличием в нем схем, графиков, иных изображений, лучше усвоить информацию, мультисемиотичную по своему содержанию. При этом отметим, что Р. Барт считает, что «...число возможных прочтений одной и той же лексии (одного и того же изображения) индивидуально варьируется» [17, с. 313].

Данная модель формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников трактует процесс смыслового чтения как метапредметный результат в условиях глубокого взаимодействия и взаимовлияния планируемых предметных и метапредметных результатов обучения. Безусловно, развитие навыков чтения определяется, в том числе, содержанием конкретного учебного предмета, также важная роль в искомом вопросе отведена универсальности стратегий чтения, отобранных лично старшеклассником. Понимая под стратегией общую план-программу деятельности учителя и педагога, где педагог направляет школьника, а он при этом работает самостоятельно (Н. Н. Сметанникова) [177], мы смоделировали исследуемый процесс, приняв во внимание методологические основания, обозначенные в первой главе. В модели также представлены отношения моделируемого объекта с внешней средой – установлены факторы, показывающие влияние на осуществление данного процесса: возрастные и индивидуально-психологические особенности обучающихся, их неоднородный социальный статус; особенности процесса формирования стратегий смыслового чтения, предполагающего высокую степень самостоятельности и ответственности; ценностно-смысловая направленность саморефлексии школьника, специфика организации

читательских практик как на уроках, так и при реализации программы воспитания школы, включая внеурочную деятельность и дополнительные общеразвивающие образовательные программы; поддержка сопровождающей деятельности администрацией учебного заведения; материально-техническая база, тесные связи с родителями (законными представителями).

В предлагаемой модели также указаны все *субъекты образовательной деятельности*: ученики, педагогические кадры, родители (законные представители). Между всеми участниками образовательных отношений выстраиваются субъект-субъектные связи; при реализации модели субъекты прямо или косвенно влияют друг на друга.

Любое взаимодействие между учеником и педагогом, учеником и учеником оказывает целенаправленное влияние на развитие личности школьника и влечет за собой изменения не только в учебном процессе, но и в социализации в целом. Также необходимо принять во внимание, что личность старшеклассника является не только объектом, но и субъектом педагогического взаимодействия.

В условиях эффективного учебного контакта между учителем и учеником должны быть задействованы гностический (познавательный), аффективный (чувственный) и практический (деятельностный, поведенческий) компоненты.

На основе эффективного контакта между педагогом и старшеклассниками происходит усвоение им необходимой информации о читательских стратегиях, формирование собственных устойчивых алгоритмов чтения при работе с негуманитарными текстами и объективная оценка выбранных стратегий чтения.

При работе с гибридными текстами необходимо создание определенных педагогических условий, которые представлены в **организационном блоке** модели. Педагогические условия – это, прежде всего, совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности. В.И. Андреев считает, что педагогические условия – это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора

конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [4].

Под педагогическими условиями мы понимаем систему взаимозависимых друг от друга факторов, обязательных для эффективного формирования у школьников стратегий смыслового чтения, а также качеств, необходимых будущему функционально грамотному выпускнику для успешной социализации и в дальнейшей профессиональной деятельности.

На наш взгляд, на эффективность формирования стратегий смыслового чтения учащихся будут оказывать влияние следующие педагогические условия:

- эмоционально-интеллектуальное стимулирование учащихся к формированию собственных читательских стратегий;
- создание единой читательской среды, направленной на формирование стратегий смыслового чтения;
- разработка индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся, учитывающих их возрастные и индивидуальные особенности;
- актуализация цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе;
- формирование портрета функционально грамотного выпускника средней школы.

(подробно выявленные условия обоснованы в п.2.1 данного исследования).

Примеры некоторых деятельностных, личностно-ориентированных, развивающих образовательных технологий представлены в **технологическом блоке** структурно-функциональной модели формирования стратегий смыслового чтения обучающихся.

В **оценочно-результативный блок** входит практический аппарат исследования – критерии, показатели и уровни сформированности стратегий смыслового чтения.

При выборе критериев мы основывались на следующих доводах:

- содержание критериев должно отражать особенности именно процесса формирования стратегий смыслового чтения, а не общие психолого-педагогические характеристики личности;
- логика трактовки каждого критерия должна быть однозначной; недопустимо наличие элементов одного критерия в составе другого из выбранных критериев;
- результативные критерии оценивают результат относительно цели исследования;
- процессуальные критерии дают возможность оценить соответствие предложенных целью содержания и средств образовательной деятельности.

Наш взгляд на понятие «критерий» совпадает с мнением В. Гинецинского, который считал, что критерии – это наиболее существенные особенности того явления, которое подлежит оценке, то есть можно сделать вывод – критерии выполняют функцию измерения [139]. В.М. Полонский [140, с. 5 – 20] выделяет три группы критериев на основе требования адекватности:

- критерии, относящиеся к планированию и организации исследовательской работы. Это прежде всего комплексность, коллективность исследования, целевое назначение исследования, научная оснащённость исследования, литературное и техническое оформление и др.;
- критерии, характеризующие внедрение полученных результатов в практику и учитывающие эффект, полученный от такого внедрения: доступность и готовность результатов исследования для внедрения в практику, пути и средства их внедрения в деятельность школ и других учреждений, популярность изложения;
- критерии качества и эффективности результатов завершённых работ: теоретическая и практическая актуальность, новизна, обоснованность и перспективность выводов, эвристичность, практическая значимость работы и др.

В своих исследованиях ученые зачастую понятие «критерий» определяют как «суждение, признак, на основе которых осуществляется оценка» [189] и средство, оценка, мерило чего-либо [27].

Итак, критерий – это материализованный признак, с помощью которого оценивается степень достижения цели, количественная мера некоторого явления. Показатель считается учеными составляющей критерия – конкретным проявлением сущности качеств процесса или явления. Таким образом, критерий как общая характеристика педагогического явления или объекта может иметь несколько или даже много показателей.

Мы использовали в своем исследовании следующие критерии уровней сформированности стратегий смыслового чтения:

- умение находить и извлекать информацию из текста: умение находить в незнакомом тексте ряд текстовых единиц информации, которые не обозначены в явном виде и не соотносятся между собой, при поверхностном восприятии текста; умение соединять вербальную и графическую составляющие текста; извлечение необходимой информации при глубинном детальном познании текста, который содержит большое количество взаимоисключающей (конкурирующей между собой) и не смыслообразующей информации;
- умение интегрировать (связывать в единую картину) и интерпретировать (прояснять для самого себя) сообщения текста: вычленение главной мысли текста, которая может быть представлена не только в явном виде (например, графически), но и видеть ее в скрытом виде, связывать для ее понимания отдельные части текста и видеть между ними причинно-следственные связи; отбирать объективные критерии главной мысли автора из взаимоисключающих друг друга деталей; строить, основанные на тексте умозаключения, используя незнакомые понятия из него, размещенные по всему тексту; сравнивать и противопоставлять, порой даже противоречивую, информацию в тексте; а также информацию из ранее знакомых текстов, осуществляя единый системный анализ;

- умение размышлять о тексте и оценивать его с собственной точки зрения: умение с опорой на свой личный опыт демонстрировать точное понимание длинных/сложных текстов; критически оценивать разногласия текста и строить на них свои адекватные читательские предположения; давать критическую оценку прочитанного с разных ракурсов; глубинно оценивать текстовое содержание и связывать текст и его оценку с социальным опытом.

В работе определены три уровня развития читательской грамотности: пониженный, базовый и повышенный.

Остановимся подробно на характеристике каждого из них.

Пониженный уровень:

- работа с уже известным негуманитарным текстом; выполнение по нему репродуктивных заданий;
- пассивное отношение читателя к тексту: новая информация из текста постигается только при помощи педагога;
- читатель не замечает скрытой мысли текста, видит только открытую информацию;
- учение не может самостоятельно выстраивать по тексту его логику, находить взаимодополняющие друг друга аргументы и делать выводы.

Базовый уровень:

- ученик работает с поликодовым текстом самостоятельно, но при этом может допускать ошибки;
- умеет определять цель текста, понимает явную и скрытую (иногда с трудом) информацию в тексте;
- умеет строить речевые высказывания по тексту, приводит аргументы, опираясь на имеющееся клише;
- при помощи учителя может исправлять свои неточности, конкретизировать аргументы;
- трудно предвосхищает текст, не может опираться на свой ранний учебный и социальный опыт;

- не всегда видит и объясняет противоречия в тексте;
- интерпретирует текстовую информацию, ограниченно делает выводы и заключения.

Повышенный уровень:

- самостоятельно определяет цель чтения; понимает переносное значение текстовых единиц, свободно выстраивает по тексту собственные речевые высказывания, не искажая сути информации;
- решает познавательные и практические учебные задачи, которые требуют детального и объективно критического понимания текста;
- находит противоречивую информацию в тексте, критически ее оценивает, приводит аргументы;
- предвосхищает работу с текстом, свободно ориентируясь на свой учебный и жизненный опыт;
- интерпретирует текстовую информацию, делает объективные выводы и заключения.

Показателями стали: осмысление природных процессов в учебных текстах естественнонаучной направленности посредством формирования навыков рациональной работы с текстом учебника и первоисточниками, развитие умений находить, синтезировать и преобразовывать информацию, выделять главную мысль, выполнять смысловое свертывание фрагментов негуманитарного текста, умение определять значение специальных терминов, умение устанавливать последовательность действий в описании естественнонаучных законов, явлений природы, производственных циклов, описываемых в негуманитарном тексте. Так как в работе мы выделяем пониженный, базовый и повышенный уровни сформированности читательской грамотности обучающихся, то покажем, как соотносятся эти уровни с критериями и показателями (Таблица 2).

Таблица 2. Уровни, критерии и показатели сформированности читательской грамотности старшеклассников

<i>уровни</i>	<i>пониженный</i>	<i>базовый</i>	<i>повышенный</i>
<i>Характеристика уровня</i>	работа с уже известным поликодовым текстом; выполнение по нему репродуктивных заданий; пассивное отношение читателя к тексту: новая информация из текста постигается только при помощи педагога; читатель не замечает скрытой мысли текста, видит только открытую информацию; учение не может самостоятельно выстраивать по тексту его логику, находить взаимодополняющие друг друга аргументы и делать выводы.	ученик работает с поликодовыми текстами, но при этом может допускать ошибки; умеет определять цель текста, понимает явную и скрытую (иногда с трудом) информацию в тексте; умеет строить речевые высказывания по тексту, приводит аргументы, опираясь на имеющееся клише; при помощи учителя может исправлять свои неточности, конкретизировать аргументы; трудно предвосхищает текст, не может опираться на свой ранний учебный и социальный опыт; не всегда видит и объясняет противоречия в тексте; интерпретирует текстовую информацию, ограниченно делает выводы и заключения.	ученик самостоятельно определяет цель чтения, его вид; понимает переносное значение текстовых единиц, свободно выстраивает по тексту собственные речевые высказывания, не искажая сути информации; решает познавательные и практические учебные задачи, которые требуют детального и объективно критического понимания текста; находит противоречивую информацию в тексте, критически ее оценивает, приводит аргументы; предвосхищает работу с текстом, свободно ориентируясь на свой учебный и жизненный опыт; интерпретирует текстовую информацию, делает объективные выводы и заключения.

<i>Критерий: умение находить и извлекать информацию из текста</i>			
осознание учеником цели чтения, выбор вида и способа чтения в конкретной учебной и (или) жизненной ситуации; отбор необходимой информации из поликодового текста для достижения результата в соответствии с целью	устанавливает связи между отдельными единицами текстовой информации; выделяет главную мысль текста; связывает небольшие, простые для восприятия фрагменты текста по смыслу; сравнивает, противопоставляет информацию в тексте по отдельным частям; разъясняет отдельные незначительные по объему элементы по тексту, оценивает их; с опорой на алгоритм и помощь учителя приходит к детальному пониманию отдельных фрагментов текста; устанавливает взаимосвязь между противоречиями в тексте и жизненным опытом на минимальном уровне;	устанавливает связи между несколькими единицами текстовой информации; выделяет главную мысль текста; связывает небольшие, несложные для восприятия фрагменты текста по смыслу; сравнивает, противопоставляет информацию в тексте по частям; разъясняет отдельные элементы по тексту, оценивает их; с опорой на алгоритм приходит к детальному пониманию отдельных фрагментов текста; устанавливает взаимосвязь между противоречиями в тексте и жизненным опытом;	детально и точно интерпретирует текст в целом и все его части; видит взаимосвязь и детально понимает одновременно несколько текстов; понимает факты текста и идеи авторов, противоречащие друг другу даже при прочтении незнакомого несплошного текста; самостоятельно воспринимает текст сквозь призму своего социального опыта; адекватно критически оценивает сложный незнакомый текст; выдвигает гипотезы по прочитанному, учитывая несколько точек зрения, включая свою собственную;
<i>Критерий: умение интегрировать и интерпретировать сообщения текста</i>			
экспликация ключевой и второстепенной информации в тексте; объективное истолкование и адекватное умозаключение относительно текста	устанавливает связи между отдельными единицами текстовой информации; выделяет главную явную мысль текста, связывая и трактуя информацию из отдельных частей текста; дает оценку отдельным небольшим фрагментам текста; детально понимает взаимосвязь отдельных текстовых фрагментов с	устанавливает связи между единицами текстовой информации; выделяет главную мысль текста, связывая и трактуя информацию из отдельных частей текста; дает оценку отдельным фрагментам текста; детально понимает взаимосвязь	детально и точно интерпретирует как текст в целом, так и отдельные его элементы; понимает детально несколько сложных текстов одновременно и устанавливает между ними связь; замечает явно скрытую информацию,

	повседневной жизнью; решает несложные текстовые задачи, зачастую, опираясь на алгоритм или помощь учителя, опираясь на известные знания; сравнивает, противопоставляет и соотносит по категориям отдельные сообщения текста;	отдельных текстовых фрагментов с повседневной жизнью; решает несложные текстовые задачи, опираясь на известные знания; сравнивает, противопоставляет и соотносит по категориям отдельные сообщения текста;	мельчайшие детали текста и улавливает между ними связь; дает критическую оценку одновременно нескольким сложным текстам на незнакомую тему; выдвигает гипотезы по прочитанному, опираясь на несколько критериев и учитывает разные взгляды;
<i>Критерий: умение размышлять о тексте и оценивать его с собственной точки зрения</i>			
способность объективно, подробно или сжато, поверхностно или детально, выборочно или полностью передавать содержание текста;	находит в тексте одну текстовую единицу, требующую простейшего осмысления; распознает главную мысль текста; понимает связи между отдельными частями текста; интерпретирует отдельные небольшие фрагменты текста; сравнивает и противопоставляет отдельные текстовые фрагменты; устанавливает поверхностные связи между текстом и знаниями за его пределами; работая с текстом, опирается на личный опыт и собственное отношение к идеям в тексте.	находит в тексте одну или несколько текстовых единиц, требующих простейшего осмысления; распознает главную мысль текста; понимает связи между отдельными частями текста; интерпретирует отдельные фрагменты текста; сравнивает и противопоставляет отдельные текстовые фрагменты; устанавливает неглубинные связи между текстом и знаниями за его пределами; самостоятельно выстраивает ключевые позиции для понимания небольшого объема текста; работая с текстом, опирается на личный опыт и собственное	детально и точно интерпретирует текст полностью и отдельные его элементы; не упускает скрытую в глубинных слоях информацию в контексте целого текста и мельчайшие детали; понимает полно и подробно несколько сложных текстов одновременно и находит связь между ними; понимает незнакомые авторские идеи в тексте, объективно их осмысляет; самостоятельно выстраивает ключевые позиции для понимания текста; критически оценивает незнакомый сложный текст,

		отношение к идеям в тексте.	выдвигает гипотезы, учитывая прочитанное, опираясь на свой жизненный опыт, с нескольких точек зрения, учитывая опыт компетентных в данной сфере людей
--	--	-----------------------------	---

Формирование стратегий смыслового чтения школьников требует корректировки уровня развития стратегического читательского подхода педагогов, который включает в себя собственный сформированный набор тактик смыслового чтения взрослого человека; способность к педагогическому влиянию на чтение школьников; владение технологиями формирования стратегий смыслового чтения в образовательном процессе.

Для того, чтобы школьный учитель мог отследить, как формируется читательский навык у старшеклассников, ему необходим системный мониторинг, позволяющий увидеть стартовые, промежуточные, итоговые данные.

Диагностический блок определяет набор необходимого инструментария, который должен соответствовать характеристикам: достоверность, объективность, полнота, доказательность, практичность; понятность и удобство в применении обычным школьным учителем. Оптимальными методиками, позволяющими эффективно измерить изучаемое свойство, являлись оценка читательской грамотности по Г.А. Цукерман [212, с.284] и Г. С. Ковалевой (уровни достижения сформированности метапредметных результатов: смысловое чтение и работа с информацией) [73, с.15-19].

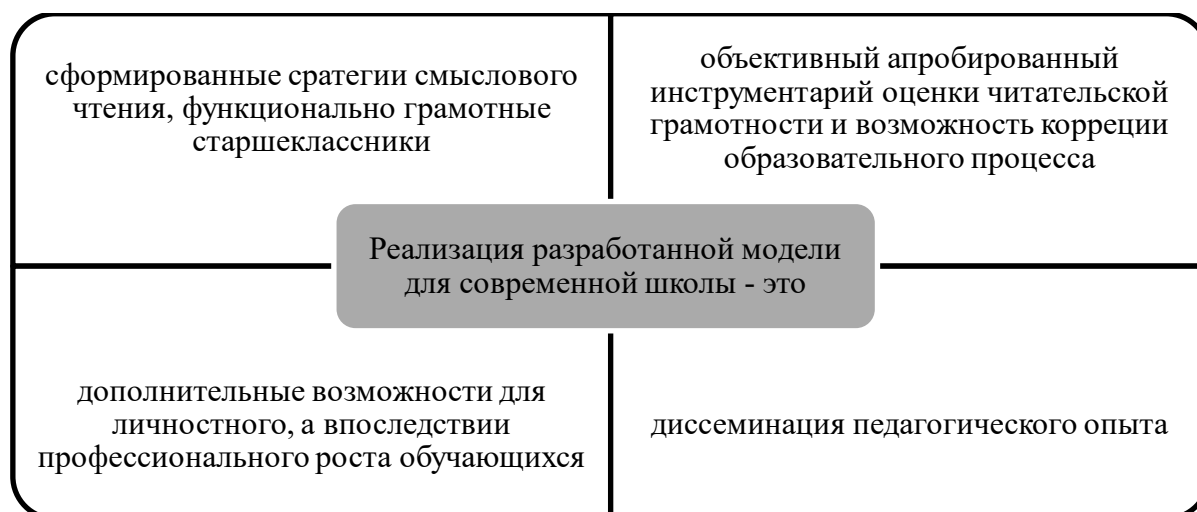


Рис.8.Реализация разработанной структурно-функциональной модели формирования стратегий смыслового чтения

Приоритетные векторы управленческой деятельности образовательной организации в рамках внедрения данной модели представлены на схеме 3.

Информационно-методический	Учебно-методический	Научно-методический
•выявление потребностей педагогических кадров в сопровождении и поддержке по проблеме смыслового чтения; •создание консультационной работы по проблеме исследования; •информационная и аналитическая поддержка педагогов, обеспечение их методической информацией.	•оказание методической помощи педагогам по освоению и введению в педагогическую практику методов, приемов, практик, видов деятельности, заданий, нацеленных на формирование стратегий смыслового чтения обучающихся на уроках и внеурочных занятиях в соответствии с особенностями обучающихся; •возможность внедрения индивидуальных образовательных маршрутов школьников; вовлечение педагогических работников в различные мероприятия по данному вопросу (курсы повышения квалификации, конференции, круглые столы, практикумы, мастер-классы и т.п.); •создание банка методических материалов по формированию стратегий смыслового чтения в образовательной среде.	•знакомство с научно-методической литературой по вопросам формирования читательской грамотности обучающихся; •отбор методик и технологий по формированию и развитию читательской грамотности обучающихся; •разработка рекомендаций по организации и сопровождению деятельности педагогов других образовательных учреждений; •создание системы мониторинга результативности деятельности педагогов в русле заявленной проблематики.

Схема 3. Приоритетные векторы управленческой деятельности образовательной организации в рамках внедрения структурно-функциональной модели формирования стратегий смыслового чтения старшекласников

Реализация предложенной в исследовании структурно-функциональной модели формирования стратегий смыслового чтения в условиях современного основного общего и среднего общего образования позволяет повысить и качество подготовки выпускника школы в целом. Для проверки эффективности разработанной нами теоретической модели искомого процесса была проведена опытно-экспериментальная работа по формированию стратегий смыслового чтения старшеклассников.

Образовательное пространство школы определяет оптимальные условия реализации учебного процесса по всем направлениям, включая и условия формирования читательских тактик. Это дает благоприятный прогноз для становления функционально грамотного и социально успешного выпускника общеобразовательной школы.

Выводы по первой главе

1. Исторический обзор научных источников и его анализ показал, что в целом современную образовательную ситуацию в русле заявленной проблематики можно оценить как неблагоприятную: современные школьники с неохотой обращаются к тексту; особые затруднения испытывают при работе с поликодовыми текстами; старшеклассники не справляются не только при внутренней оценке достигнутых ими планируемых результатов в исследуемой области, но и при внешней оценке при прохождении государственной итоговой аттестации. Как следствие, при невнимании к читательской компетентности школьники оказываются неспособными к результативной учебной, впоследствии – и профессиональной деятельности. Не обладая навыком квалифицированного чтения, позволяющим решать комплекс когнитивно-коммуникативных задач на основе осознанного применения его стратегий, старшеклассники не могут овладеть функциональной грамотностью; хотя есть необходимость в компетентном выпускнике, умеющем работать с информацией, представленной в цифровом и печатном форматах. Однако в учебном процессе отсутствует должное внимание к формированию стратегий смыслового чтения как базовой составляющей культуры личности; необходимо выявление оптимальных педагогических условий реализации данного процесса. Для старшеклассников характерно преобладание негативной тенденции предпочтения коротких, «клиповых», неverified текстовых сообщений учебному тексту; обесценивание смысловой составляющей текстов, применяемых в учебной деятельности; доступность необходимой информации в интернет-источниках; неготовность критического осмысления данной информации. В современном образовательном пространстве нельзя не учитывать тот факт, что информация из интернет-источников, обладающих мультисемиотичностью, гипертекстуальностью, ориентирует современного школьника прежде всего на зрительный образ (Р. Барт). В современной

коммуникации подростков акцент направлен на применение в общении понятных им иконических знаков; произошла переориентация с линейного типа мышления на гиперцепцию. При этом понимание смысловых установок учебных текстов становится все менее достигаемым.

Вместе с тем, в образовательной практике России определены объективные предпосылки, совокупность которых может расцениваться как позитивная тенденция: смысловое чтение – метапредметный планируемый результат федеральных государственных стандартов и федеральных образовательных программ всех уровней в системе общего образования; возросшие требования общественности к уровню подготовки компетентного выпускника, умеющего работать с информацией, представленной в цифровом и печатном форматах; активизация внимания к проблеме смыслового чтения и функциональной грамотности; реализация федеральных проектов в поддержку чтения (Национальная программа поддержки и развития чтения в России, Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в РФ и др.).

2. Анализ диссертационных исследований, посвященных вопросам смыслового чтения, позволил установить необходимость уточнения понятия смыслового чтения, а также обоснования и разработки оптимальных педагогических условий формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников на предметах негуманитарной направленности.

3. В ходе изучения научных трудов, связанных с понятием «смысловое чтение», было конкретизировано его содержание в отношении обучающихся, выделены признаки читательской грамотности, дополняющие общую теорию становления личности; уточнено понятие смыслового чтения, которое рассматривается нами как такое свойство чтения, при котором читающий однозначно понимает информационную, смысловую, идейную составляющие негуманитарного текста, рефлексировать их, посредством работы с первоисточниками и, опираясь на свой социокультурный опыт, становясь при этом функционально грамотным читателем, умеющим решать комплекс

когнитивно-коммуникативных задач на основе осознанного применения стратегий чтения, исходя из читательской цели, и может управлять своим собственным развитием.

4. Обоснована структурно-функциональная модель формирования стратегий смыслового чтения старшекласников, основанная на стратегическом, системно-деятельностном, компетентностном, комплексном подходах и соответствующая социальному заказу и требованиям федерального государственного образовательного стандарта; состоящая из целевого, содержательно-деятельностного, организационного, технологического, оценочно-результативного блоков; в содержательно-деятельностный блок включены функциональные компоненты (гностический, конструктивный, проектировочный, организаторский и коммуникативный) и компоненты читательской деятельности (мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный).

5. Анализ федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, основных образовательных программ общеобразовательных организаций, рабочих программ по учебным предметам, курсам внеурочной деятельности, дополнительных общеразвивающих программ, а также исследований, посвященных исследуемой проблеме, позволил сделать вывод о недостаточной методической подготовке педагогов по заявленной тематике. Поэтому целесообразно дополнить указанные выше нормативные документы общеобразовательных школ комплексом дидактических средств, направленных на формирование стратегий смыслового чтения старшекласников и расширение знаний о читательской грамотности, самопознание, самореализацию; осознание необходимости применения читательских стратегий при работе с информацией, стремление к повышению уровня тактик чтения; активизацию рефлексии и формирования навыков целеполагания и планирования при выборе стратегии чтения, использование индивидуально выстроенного алгоритма работы с поликодовыми текстами на предметах негуманитарной направленности.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию стратегий смыслового чтения старшекласcников

2.1. Педагогические условия формирования стратегий смыслового чтения старшекласcников

Опытнo-экспериментальная работа по проверке действенности структурно-функциональной модели формирования стратегий смыслового чтения проводилась на базе пяти средних общеобразовательных школ г. Калуги: 1,10, 16, 29,47; всего на различных этапах в эксперименте участвовали 125 обучающихся (с учетом родителей и педагогов 402 человека.) в период с 2020 по 2023 г.г.

Распределение по половому признаку: девочки – 56% (70 респондентов), мальчики – 44% (55 респондентов); по возрасту: 14 лет – 6% (6 чел.), 15 лет – 34 % (43 чел.), 16 лет – 50% (63 чел.), 17 лет – 10% (13 чел.). В рамках исследования распределение по половому и возрастному составу в КГ и ЭГ было равномерное.

Для разработки и выявления эффективности педагогических условий, необходимых для формирования стратегий смыслового чтения, потребовался расширенный педагогический эксперимент, так как исследовались аспекты, затрагивающие многие стороны образовательной деятельности старшекласcников: сфера их жизненных читательских приоритетов; сфера досуговой читательской деятельности; внедрение стратегий чтения в учебную и внеурочную деятельность. Рассмотрим каждый из обозначенных выше этапов более детально.

Функциями первого этапа опытнo-экспериментальной работы являются диагностическая, прогностическая и организационная.

Диагностическая функция работает над анализом объекта исследования – учебного процесса в средней школе и отражения в нем вопроса по формированию стратегий смыслового чтения старшекласcников. Данный анализ включает в себя изучение структуры и содержания стратегий смыслового чтения

учащихся, объективных условий и особенностей формирования исследуемого явления в существующей педагогической практике.

За разработку программы эксперимента, критериев оценки результатов, прогноз ожидаемых положительных результатов отвечает прогностическая функция. Она также обеспечивает организационное и методическое сопровождение эксперимента.

Организацию диагностики и самодиагностики педагогической деятельности мы начали с определения целей и конкретных задач, направленных на формирование стратегий смыслового чтения старшекласников.

Программа эксперимента представлена на рис.9.



Рис.9. Программа эксперимента по формированию стратегий смыслового чтения обучающихся

Первый этап (констатирующий) был посвящен формулированию цели и задач опытно-экспериментальной работы; проведению диагностики с целью

выявления исходного уровня сформированности стратегий смыслового чтения обучающихся.

При изучении процесса формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников значимым является выявление особенностей понимания, осмысления и интерпретации текста в структуре личности, исходный уровень сформированности стратегий смыслового чтения учащихся, а также мониторинг продвижения обучающихся в развитии умения сформированности стратегий смыслового чтения.

Образовательные организации эксперимента, как и другие образовательные организации страны, в той или иной мере реализует программу поддержки детского и юношеского чтения в РФ (концепция утверждена 03.06.2017 г. распоряжением Правительства РФ №1155-р) [124]. А участнице эксперимента МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 10 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Калуги в 29.08.2014 г. Министерством образования и науки Калужской области был присвоен статус региональной инновационной площадки по теме: «Роль смыслового чтения в достижении метапредметных результатов в урочной и внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС ООО» [147]. В образовательной организации была проведена стартовая и промежуточная диагностика по определению уровней читательской грамотности старшеклассников. Результаты и анализ диагностики на подготовительном этапе в Школе №10 г. Калуги представлены далее в п.2.1.

Среди учащихся контрольной и экспериментальной групп в сентябре 2021 г. было проведено анкетирование, в котором участвовали также другие учащиеся 9-х – 11-х классов школ города Калуги №№1,10,16,29,47. Опытнo-экспериментальная работа на данном этапе позволила выявить исходный уровень сформированности читательской грамотности. Для реализации данного этапа мы использовали методы: 1) анкетирование и методы опроса; 2) методы изучения продуктов деятельности школьников; 3) метод тестирования (оценка читательской грамотности по Г.А. Цукерман; методика Г. С. Ковалевой,

позволяющая выявить уровни достижения сформированности метапредметных результатов: смысловое чтение и работа с информацией).

С целью выявления актуальности исследуемой проблемы в разработанную нами анкету (Приложение 1), был включен банальный вопрос «Любите ли Вы читать?», утвердительно на него ответили, к сожалению, лишь 20% обучающихся. Данные представлены на диаграмме 1.

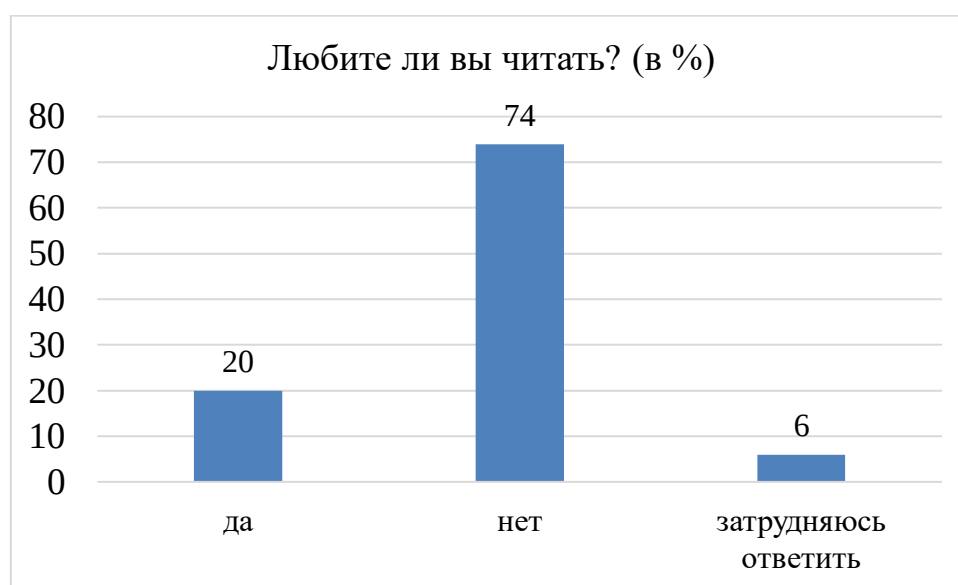


Диаграмма 1. Результаты анкетирования

Респондентам был задан конкретизирующий вопрос: «Что Вы обычно читаете?». Постоянный интерес к чтению констатировали 21,6%, полностью индифферентны к чтению 15,2%, читают по принуждению только ради учебы 63,2%. Данные представлены на диаграмме 2.

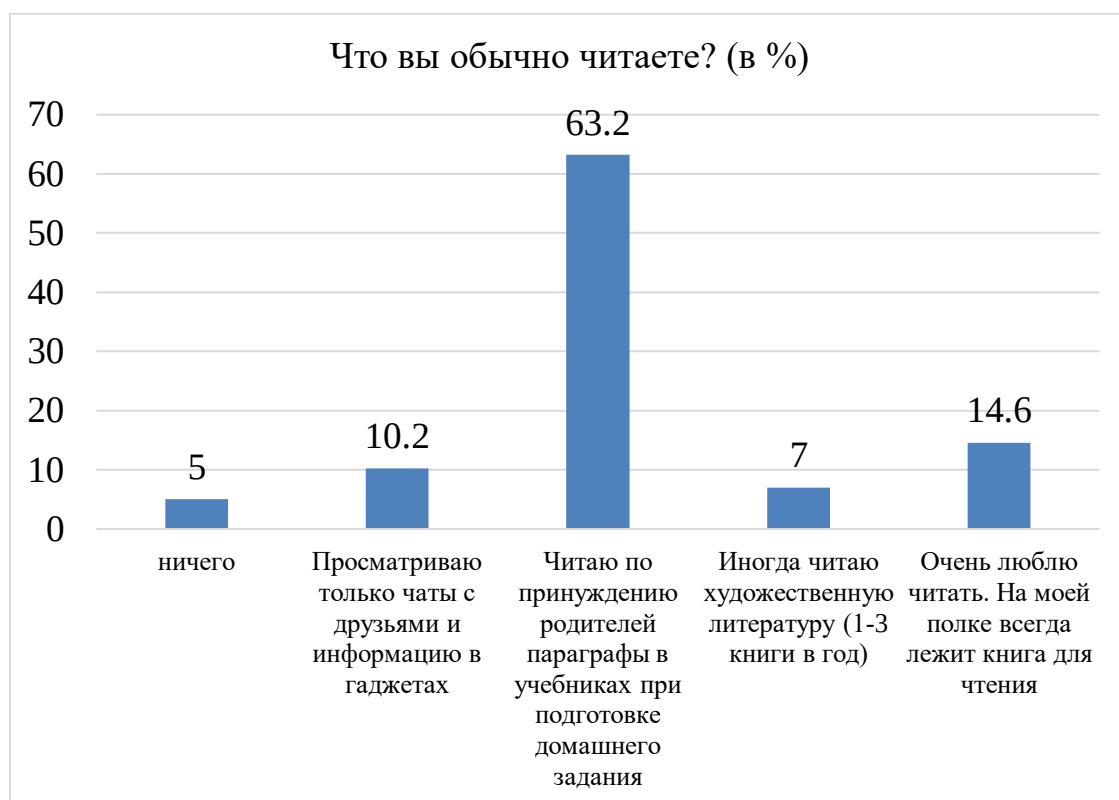


Диаграмма 2. Результаты анкетирования

На вопрос «Считаете ли Вы, что чтение значительно влияет на развитие Вашей личности?» большая часть респондентов - 59,9% ответили положительно и лишь 21,9% учащихся дали отрицательный ответ, 18,1% затруднились ответить. Данные представлены на диаграмме 3.

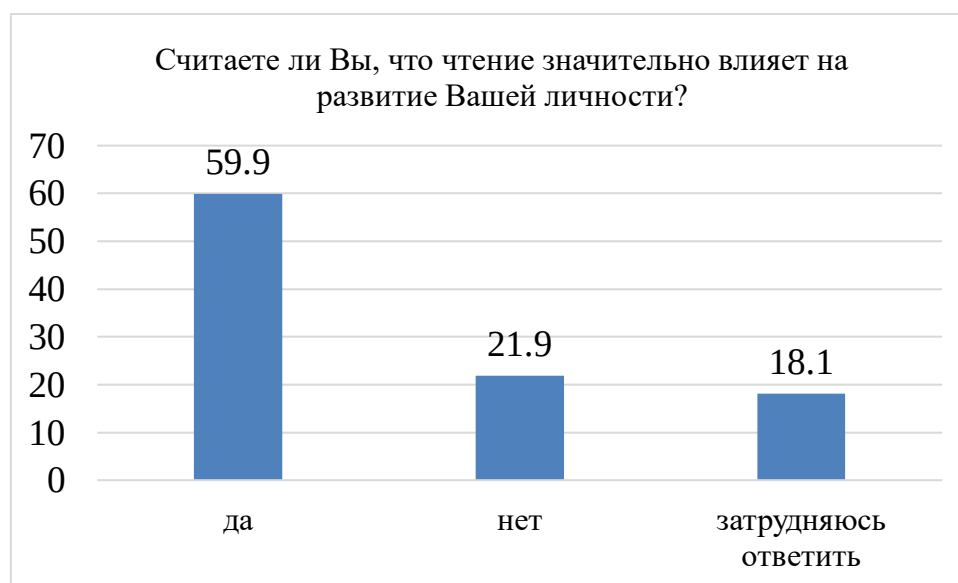


Диаграмма 3. Результаты анкетирования

Вопрос «Сравниваете ли Вы свой уровень чтения с уровнем чтения других людей?» позволил выяснить насколько важно в самопознании личности старшеклассника сравнение себя с другими людьми. Положительный ответ на данный вопрос дали 60,9%, 21,3% периодически сравнивают себя с другими, затруднились ответить 2,7% респондентов, отрицательный ответ дали 14,9% школьников. Данные представлены на диаграмме 4.

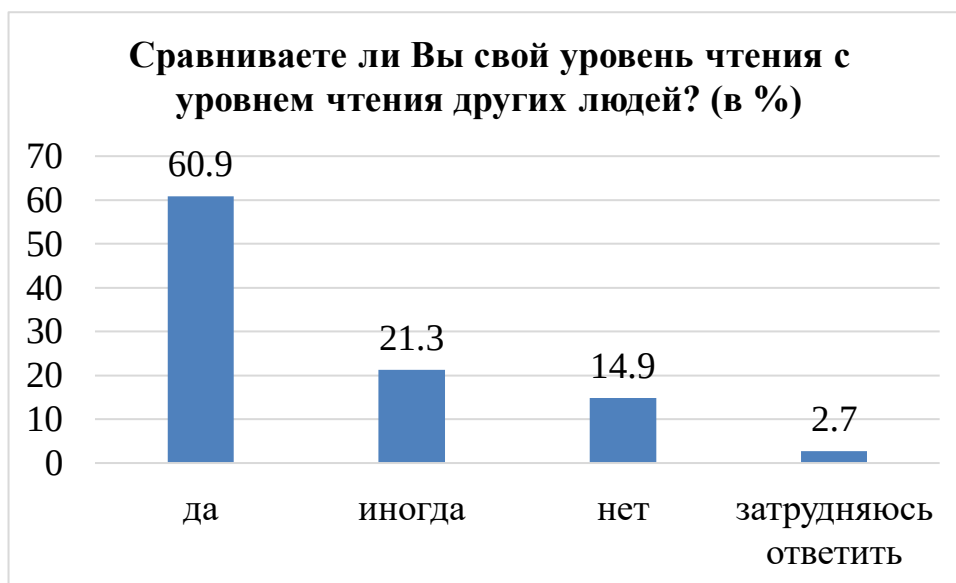


Диаграмма 4. Результаты анкетирования

При ответе на вопрос «Что более значимо на Ваш взгляд: скорость чтения или понимание прочитанного?» большинство респондентов (75%) продемонстрировало, что старшеклассники осознают значимость понимания прочитанного текста. Данные представлены на диаграмме 5.

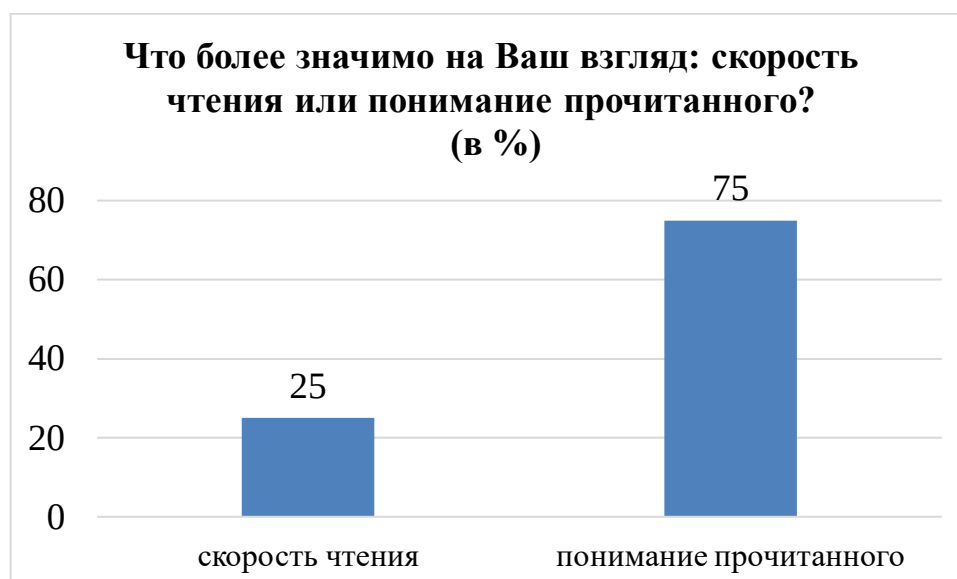


Диаграмма 5. Результаты анкетирования

При конкретизирующем вопросе о значимости показателей чтения «Какие показатели чтения для Вас наиболее значимы?» в приоритете испытуемые выделили понимание прочитанного; умение читать несплошные тексты; умение выделять самые важные, ключевые слова и предложения; умение составлять схемы по прочитанному тексту; умение анализировать количественные и качественные данные текста; умение аргументировать информацию, представленную в тексте; умение видеть скрытую мысль автора; умение критически относиться к прочитанному. Данные представлены на диаграмме 6.

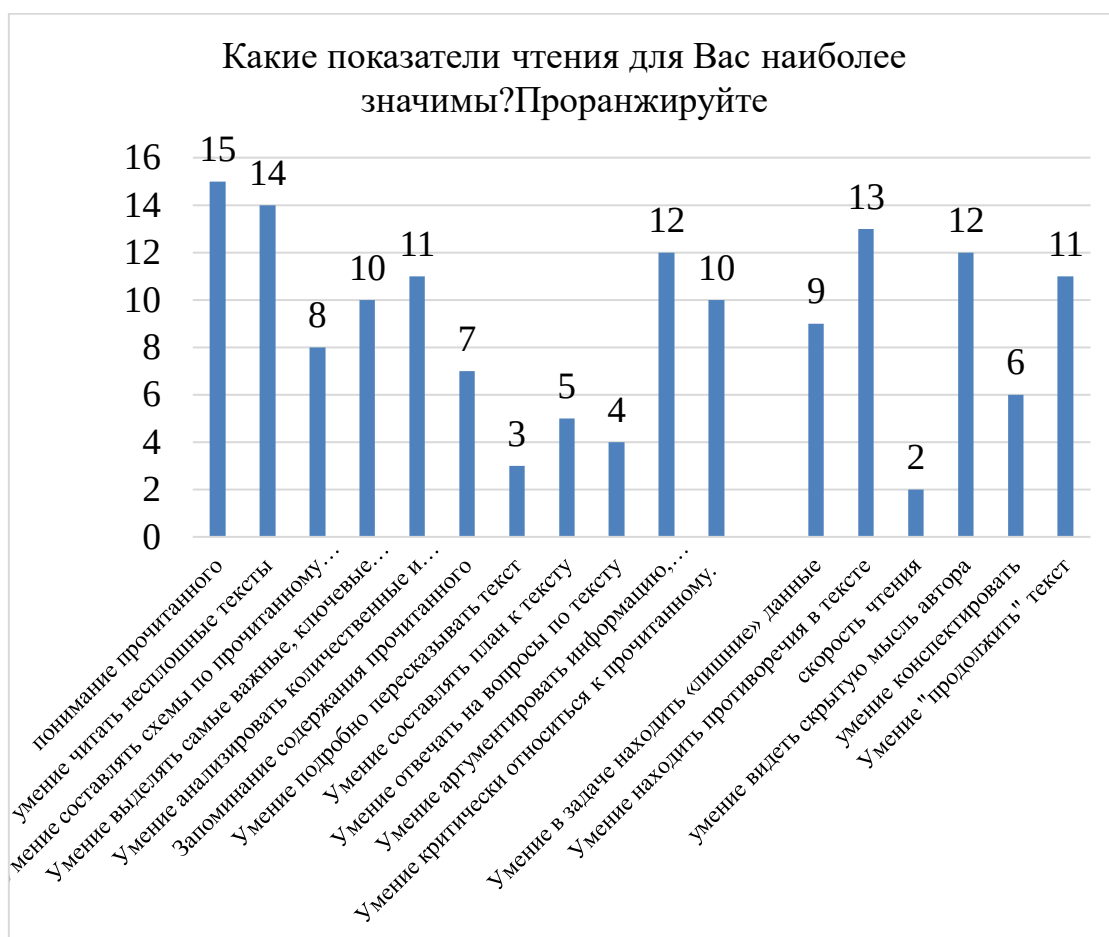


Диаграмма 6. Результаты анкетирования

Мало кто из старшеклассников выработал для себя хотя бы элементарную стратегию чтения: делают пометки при чтении 9,6%, делают закладки на самых важных моментах 25,6%, а на вопрос: «Задумывались ли Вы когда-нибудь о том, что правильно читать нужно учиться целенаправленно?» результаты оказались однозначные, но нерадостные: лишь 8,8% (11 человек) учащихся ответили утвердительно, 46,4 % (58 учеников) дали отрицательный ответ, 44,8% (56 старшеклассников) затруднились ответить.

Данные ответов на вопрос «При чтении текста есть ли у Вас свои собственные приемы, помогающие понять его ключевые идеи?» представлены на диаграмме 7.

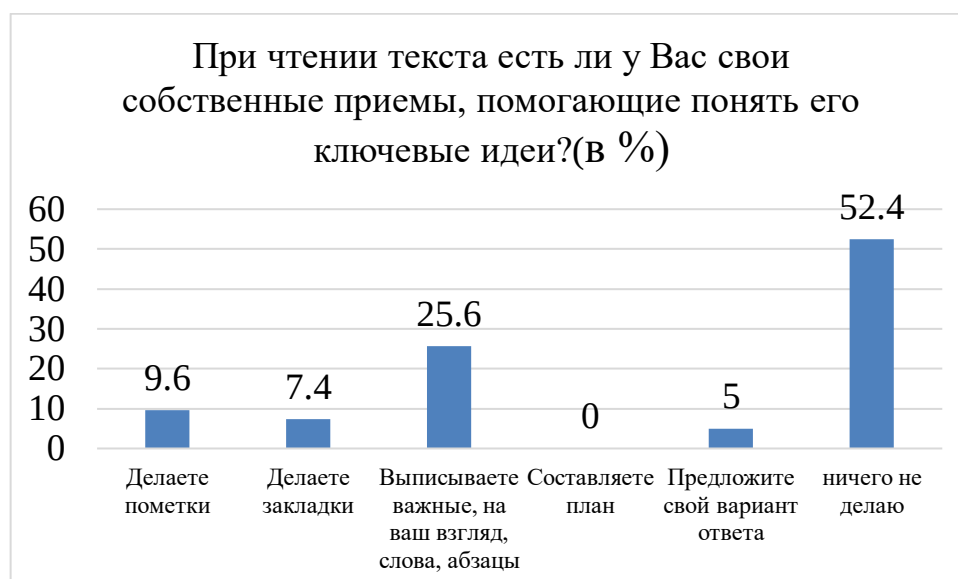


Диаграмма 7. Результаты анкетирования

При ответе на вопрос: «На каких уроках вам прививают навыки работы с текстами?» 84% респондентов назвали литературу, русский язык, историю и обществознание, иностранный язык. И лишь 16% обучающихся обозначили в этом списке естественнонаучные предметы: биологию, географию, физику, химию.

Предпринятый нами обобщенный анализ анкеты позволил увидеть, что у современных старшеклассников в целом преобладают доступные источники работы с информацией: переписка с друзьями, сеть Интернет, информация из школьного учебника.

Школьники преимущественно адекватно оценивают безучастность родителей в вопросе становления их как читателей. Таким образом, на момент констатирующего эксперимента 28% семей вообще не интересовались данным вопросом. Друзья и родители (законные представители), семья в целом не оказывают значительного влияние на формирование читательских компетенций обучающихся и не занимаются этой проблемой в принципе. А у самих старшеклассников нет внутренней мотивации, чтобы обратиться в решении изучаемой проблемы к квалифицированному специалисту, например, к библиотекарю.

Отсутствие интереса к формированию навыка читать целенаправленно, является предпосылкой необходимости процесса формирования читательских тактик у старшеклассников в условиях общеобразовательной школы. Подобные результаты, на наш взгляд, объясняются тем, что большинство школьников честно признались, что читать они не любят, а проблему в отсутствии осознанности прочитанного не видят.

В целом уровень читательской грамотности школьника определяется пониманием того, что он читает и зачем он читает, умением объяснить причину своих предпочтений. Каждая последующая стадия формирования собственных стратегий чтения основывается на предыдущей, преобразует ее и включает в себя, а также актуализирует новые подходы и критерии для выработки для формирования более продвинутых читательских тактик. Итог читательского развития достигается именно в старшей школе, когда будущий выпускник через ведущую игровую деятельность, сменяющуюся учебной в начальной школе; позже через значимость общения в подростковом возрасте, приближается к осознанному выбору для своей дальнейшей жизни, становлению внутренней мотивации к учебе, необходимости к критическому отношению к окружающей его информации, в том числе, текстовой.

Оптимальными методиками, позволяющими эффективно измерить изучаемое свойство (формирование стратегий смыслового чтения), являлись оценка читательской грамотности по Г.А.Цукерман [202, с.284] (Диагностика, критериально основанная на подходах международных исследований PIRLS и PISA, позволяет отслеживать практическую, действенную, функциональную сторону любого умения, приобретаемого в школе, в том числе и умения понимать прочитанное и использовать его при решении собственных задач. Именно представленные в федеральных государственных образовательных стандартах планируемые результаты, касающиеся смыслового чтения, выступают здесь как шкалы для независимого измерения разных читательских умений). Из PISA здесь присутствуют следующие маркировки:

- 1) умение находить и извлекать информацию из текста;
- 2) умение интегрировать (связывать в единую картину) и интерпретировать (прояснять для самого себя) сообщения текста;
- 3) умение размышлять о тексте и оценивать его с собственной точки зрения;
- 4) еще один показатель, заимствованный из PIRLS: умение формулировать прямые выводы, делать простейшие умозаключения на основе информации, извлеченной из текста [213, с.126].

Целесообразно использовать и авторскую методику Г. С. Ковалевой (уровни достижения сформированности метапредметных результатов: смысловое чтение и работа с информацией) [73, с.15-19] (Данная методика основана на оценке результатов комплексных работ обучающихся и позволяет отследить индивидуальные достижения учащихся по отдельным заданиям, сформированность метапредметных результатов у каждого обучающегося и всех учащихся выборки; достижение учащимися того или иного уровня (повышенный, базовый, пониженный, недостаточный) умений работать с информацией).

Анализ исходных позиций уровня сформированности читательских стратегий подростков осуществлен на первом этапе эксперимента. Он осуществлялся с целью выявления и оценки стартового уровня сформированности стратегий чтения и выяснения причины отсутствия тех или иных из них. Для этого использовались анкеты, позволившие выявить ценностные читательские ориентиры учащихся, определить их уровень и адекватность.

На констатирующем этапе при выявлении исходного уровня сформированности стратегий смыслового чтения (диагностика Г.А. Цукерман) мы сделали вывод о том, что большая часть обучающихся обладает низким уровнем искомого качества. К началу опытно-экспериментальной работы 35 % обучающихся в экспериментальных группах обладали 1 уровнем читательской грамотности, а это значит, что данные школьники осознают самые простые

мысли текста, неоднократно повторяющиеся автором; дают ответы по тексту только на явно выраженную информацию в тексте, подкрепленную иллюстрациями; могут найти необходимые сведения в уже знакомом им тексте. 50 % обучающихся обладали 2 и 3 уровнем и могли связать явно выраженные ключевые мысли друг с другом, установить простейшие взаимосвязи между понятиями, событиями, персонажами текста; выявлять отличия между химико-биологическими терминами, давать классификацию понятий. Незначительное количество старшеклассников (15 %) обладали 4 – 6 уровнем сформированности стратегий смыслового чтения: строили умозаключения по всему содержанию текста, а не по отдельному его фрагменту, отыскивали смысловую ориентацию текста, представленную в скрытом виде, интегрировали полученную информацию, интерпретировали отдельные части текста в единый читательский материал, разбирались в противоречиях, неопределенностях, критически относились к прочитанному. Формат текстов в данном исследовании имеет особенности: это не тексты учебника, это фактографические, художественные тексты; это тексты естественнонаучной направленности, не относимые к какой-то определенной теме учебного предмета; они направлены на формирование единой естественнонаучной картины; принцип построения аналогичный PISA и PIRLS; носят повествовательный характер. Пример текста с заданиями представлен в Приложении 3.

Методика Г. С. Ковалевой определила аналогичные результаты: в экспериментальных группах недостаточным и пониженным уровнем сформированности стратегий смыслового чтения и работы с информацией обладали по 16% респондентов; базовым уровнем – 56%; повышенным всего лишь 12% обучающихся. Результаты констатирующего этапа представлены на диаграмме 8.



Диаграмма 8. Уровни читательской грамотности по Г.А. Цукерман
(начальный этап)

Таблица 3. Результаты констатирующего
этапа эксперимента: распределение обучающихся
по уровням читательской грамотности
в экспериментальной и контрольной группах

Уровень/экспериментальная группа	Число участников	1.	2.	3.	4.	5.	6.
ЭГ- 1	25	6	6	5	3	4	1
КГ	25	8	4	9	2	1	1
ЭГ- 2	25	8	7	7	1	2	0
ЭГ- 3	25	10	6	8	1	0	0
ЭГ- 4	25	12	7	3	2	0	1
итого	125	44	30	32	9	7	3

Проведенные конкретные процедуры исследования позволили обозначить явные затруднения, которые связаны с необходимым *созданием педагогических условий*, которые могут обеспечить эффективное развитие и саморазвитие читательских компетенций старшеклассника, активизирующего и самоорганизующегося процесс собственного читательского становления и выработки индивидуальных тактик чтения.

Сложность формирования стратегий смыслового чтения обуславливается действием многих разноплановых факторов, которые можно свести в три группы:

- факторы педагогического воздействия на мотив выбора читательских стратегий, то есть факторы, влияющие на формирование стратегий смыслового чтения в условиях общеобразовательной школы;
- факторы личного характера: склонности, способности, интересы и психофизиологические качества людей, уровень их общеобразовательной подготовки читательской грамотности;
- факторы, связанные с потребностями общества в компетентном выпускнике, умеющем работать с информацией, представленной в цифровом и печатном формате.

Кроме того, по нашему мнению, препятствиями, не позволяющими эффективно реализовать в школе процесс формирования стратегий смыслового чтения, являются следующие:

- невысокая компетентность педагогов в изучаемом вопросе и отсутствие возможности значительно повысить свою квалификацию в данном направлении;
- распространенность традиционных (репродуктивных) форм обучения, препятствующих эффективному формированию стратегий смыслового чтения учащихся;
- снижение роли информатизации образовательного процесса и пренебрежение информационными технологиями и цифровыми образовательными ресурсами при формировании читательских тактик;
- слабая коммуникативная подготовка учащихся, отсутствие или слабое проявление дифференцированного подхода при формировании стратегий смыслового чтения старшеклассников в образовательном процессе;
- низкий уровень диалогического взаимодействия по заявленной теме между субъектами образовательного процесса.

На современном этапе научных знаний не только педагоги-исследователи, но и философы, психологи, социологи уделяют особое внимание понятию «педагогические условия». В своих работах авторы выясняют роль педагогических условий в образовательном процессе, определяют их классификацию и влияние каждого отдельно взятого вида условий на обучение и воспитание. Ведь именно от оптимально выявленных и реализуемых педагогических условий зависит конечный планируемый результат обучения и воспитания.

В педагогическом словаре «условия» понимаются как «овладение человеком в процессе обучения действиями, понятиями, формами поведения, выработанными обществом» [77, с.154]. Согласно В.И. Андрееву, в педагогике – это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [134, с. 17], «... – это совокупность объективных возможностей содержания форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных педагогических задач» (А.Я. Найн) [123, с. 13].

К данным условиям можно отнести именно те условия, которые, в свою очередь, так или иначе сознательно создаются в образовательном процессе и обеспечивают наиболее эффективное его развитие. Н. М. Боротко под педагогическим условием понимает «внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата» [32, с.181]. Другие отечественные учёные главенствующую роль в данном понятии отдают комплексу мер, способствующих как переходу учащихся на более высокий уровень профессиональной деятельности, так и развитию или формированию личностных качеств обучающихся [26, 123]. «Педагогические условия –

совокупность объективных возможностей, обстоятельств, которые сопровождают образовательный процесс и которые определенным образом структурированы и направлены на достижение наилучших результатов в поставленной цели» (Смородинова М.В., 2018) [180].

Таким образом, мы будем говорить о педагогических условиях как о системной совокупности необходимых, положительных мер, установленных с целью оптимального функционирования образовательного процесса в русле заявленной проблематики.

Педагогические условия проанализированы в исследованиях В.А. Белякова, С.Н. Павлова.

Ученые рассматривают их как:

- совокупность каких-либо возможностей, обеспечивающая успешное решение образовательных задач:

- «совокупность объективных возможностей, обеспечивающая успешное решение поставленных задач» (Е.И. Козырева) [78, с. 4 – 9];

- «совокупность возможностей содержания, форм, методов системного и целостно выстроенного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности» (В.А. Беликов) [18, с. 235];

- «совокупность объективных возможностей обучения и воспитания населения, организационных форм и материальных возможностей, а также такие обстоятельства взаимодействия субъектов педагогического взаимодействия, которые являются результатом целенаправленного, планируемого отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов) для достижения цели педагогической деятельности» (С.Н. Павлов) [130, с. 14];

- «принципиальные основания для связывания процессов деятельности по управлению процессом формирования профессионально педагогической культуры личности (А.В. Сверчков)» [165, с. 279 – 282].

Исходя из вышеизложенного, выделим признаки педагогических условий:

- 1) направлены на результативное решение педагогических задач, в связи с чем содержание, формы и методы обучения выступают как единая образовательная система, направленная на достижение результата [67];
- 2) подобранные по необходимости условия управляются педагогической системой в конкретной учебной ситуации;
- 3) действуют взаимосвязано, могут использоваться как единая система; взаимодействие элементов этой системы направлено на цель по достижению эффективных образовательных результатов;
- 4) функция принятых мер заключается в планируемом, целенаправленном управлении развитием педагогического процесса как единой образовательной системы;
- 5) совокупность педагогических условий подбирается с учетом структуры реализуемого процесса. Педагогические условия, выступая как один из компонентов педагогической системы, отражают совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы, и обеспечивают её эффективное функционирование и развитие.

Под педагогическими условиями мы понимаем систему взаимозависимых друг от друга факторов, обязательных для эффективного формирования у школьников стратегий смыслового чтения, а также качеств, необходимых будущему функционально грамотному выпускнику для успешной социализации и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Читательские компетенции формируются постепенно, поэтапно эволюционируя через все образовательные уровни, и пронизывают все предметы учебного плана. Их сформированность является одним из приоритетных при определении качества учебной деятельности учащегося, постоянно самосовершенствующегося и саморазвивающегося.

На, наш взгляд, на эффективность формирования стратегий смыслового чтения учащихся будут оказывать влияние следующие педагогические условия:

1. Эмоционально-интеллектуальное стимулирование учащихся к формированию собственных читательских стратегий.

В своем исследовании мы делаем акцент на следующих приемах эмоционально-интеллектуального стимулирования смыслового чтения:

1. гностико-эвристические приемы. К ним относятся учебные упражнения, направленные на воспроизведение читательских тактик в учебной ситуации, поиск и запоминание читательских стратегий, встречающихся в образовательном процессе в урочной и внеурочной деятельности; ответы на вопросы по моделируемым текстовым ситуациям, работа с модерацией и т.д.;
2. интегрирующие приемы. В данную группу приемов мы включаем упражнения, которые помогают установить взаимосвязи в учебной, практической и самостоятельной работе с текстами разной направленности; это могут быть дебаты, интеллектуальные ролевые игры, проблемные ситуации по тексту, дискуссии, презентации собственно отобранных читательских стратегий и т.д.);
3. приемы конструирования различных ситуаций по тексту. В эту группу входят упражнения, которые активизируют интерес у школьников к формированию и отбору у них собственных читательских тактик: работа с предтекстовыми, текстовыми и послетекстовыми стратегиями.

Реализация данного условия, на наш взгляд, является значимой, учитывая особенности учебной работы с поликодовыми текстами.

Поликодовые тексты, как дидактическое средство, помогают при формировании стратегий смыслового чтения в учебном процессе (особенно при использовании мультимедийного оборудования) работать с большим объемом информации, опираться на зрительные и аудио-образы, повышать мотивацию обучающихся к обучению, оказывать положительное воздействие на

эмоциональную сферу обучающихся, снижать утомляемость в учебном процессе, интенсифицировать сам процесс обучения. При правильно организованной учебной деятельности происходит эффективное закрепление информации (за счет воздействия на познавательную сферу при участии включенных эмоций), при минимальном использовании вербальных текстовых компонентов удается максимально понять смысловую нагрузку текста, повысить интерес к предмету, улучшить внимание.

В теоретических подходах в психологии и педагогике чтение в учебной деятельности достигает решения когнитивных, познавательных и коммуникационных задач, в конечном итоге результатом учебной деятельности является поиск и интерпретация текстовой информации. При этом при осмыслении текста в условиях эффективного продуктивного чтения развиваются рефлексия, самоконтроль, навыки аналитического, критического и творческого мышления. При работе с такими учебными текстами необходимо помнить: учебный текст, содержащий научные данные о явлениях и законах природы, определения специальных технических терминов, математические закономерности изучаемых процессов, имеет ряд особенностей:

- знания по отдельным дисциплинам носят в нем системный характер;
- передача специальной информации с целью ее усвоения и хранения обучающимся с однозначной трактовкой в отличие от художественного текста;
- ясный научный стиль, последовательность, точность и логика изложения;
- четкая структурная организация;
- системные многомерные связи текста с другими текстами, сходным по содержанию, структуре;
- структурная связность через взаимозависимость компонентов текста;
- возможность преобразования познавательных стратегий визуального представления, группировки, трансформации, переформулировки, выделения главного, умозаключения, предположения (гипотезы) в

основанные на определенных мыслительных операциях наблюдаемые учебные действия.

Поликодовые тексты за счет одновременного использования разных каналов передачи информации и за счет их более гибкой структуры наиболее эффективны в передаче учебной информации по сравнению с вербальными учебными текстами.

2. *Единая читательская среда, направленная на формирование стратегий смыслового чтения*, является важным условием, мотивирующим на чтение, и складывается путем системного целенаправленного взаимодействия всех структур общеобразовательной школы: работы школьной библиотеки и учителей-предметников; единство образовательной и воспитательной программ школы; интеграция урочной и внеурочной деятельности; организация в условиях массовой школы как фронтальных, групповых, так и индивидуальных форм работы по формированию читательских стратегий; внедрение процесса формирования стратегий смыслового чтения в проектную деятельность, реализацию дополнительных основных общеразвивающих программ. Единая читательская среда позволяет посредством учебной, внеклассной и внешкольной деятельности сформировать ученика-читателя, обладающего читательской активностью и компетентностью, информационной культурой, владеющего механизмами адаптации к быстро меняющейся среде, способного применить полученные навыки работы с текстовой информацией в практической жизни; а также создает условия для формирования в школе единого читательского пространства и читательской активности; способствует активному вовлечению родительской общественности в формирование единого читательского пространства школы. Такое целенаправленное общение позволяет всем участникам образовательных отношений расширить свой читательский кругозор и разнообразить свои читательские практики. Читательская коммуникация возможна в ходе реализации таких массовых мероприятий (с привлечением родителей и общественности) как: «Книжный

календарь», проект «Книга на карте мира», читательские конференции, школьные этапы всероссийских конкурсов (например, «Живая классика»), интеллектуальные квесты, мастер-классы школьного научного общества «Чтение – вот лучшее учение», фотомарафон «Пойман за чтением», артпроект «Литературный туризм», читательский клуб...

Также на формирование единой читательской среды оказывает влияние готовность педагогов к формированию стратегий смыслового чтения.

Для готовности педагогов к формированию стратегий смыслового чтения значимыми являются его профессиональные и личностные характеристики:

- владение читательской грамотностью на высоком уровне;
- собственное владение технологиями формирования стратегий чтения в образовательном процессе;
- знание и применение в своей практической деятельности приемов эмоционально-интеллектуального стимулирования;
- обязательный учет психологических, возрастных, учебных особенностей школьников с целью сопровождения развития процесса формирования у учащихся собственных читательских стратегий;
- минимизация затруднений в конструировании заданий по изучаемой проблеме в образовательном процессе;
- сопровождение деятельности обучающихся на предметах любой направленности по реализации собственного стратегического подхода и читательских тактик в учебной деятельности.



Рис.10. Показатели готовности педагогов к формированию стратегий смыслового чтения

Профессиональная читательская компетентность учителя и его желание внедрять стратегии смыслового чтения в учебный процесс могут быть реализованы, в том числе, за счет организации системы не только непрерывной, но и специальной подготовки педагогов (курсы повышения квалификации, связанные с смысловым (продуктивным) чтением). Стоит, однако, отметить, что в настоящее время на территории Калужской области ГАОУ ДПО «Калужский государственный институт развития образования» организует системное и массовое обучение педагогов региона по заявленной проблеме.

Для организации методического сопровождения педагогов по вопросу формирования стратегий смыслового чтения административной команде необходимо, прежде всего, выяснить профессиональные дефициты учителей.

Диагностика профессиональных затруднений педагогов строится на основе следующих принципов:

- опора на анализ образовательных результатов обучающихся, объективность их оценки на основе внешних оценочных инструментов, в т.ч. при

обнаружении низких и(или) необъективных образовательных результатов присвоение школе статуса «ШНОР» (школы с низкими образовательными результатами) и оказание образовательной организации внешней методической поддержки;

- использование методов самодиагностики и самоанализа трудовых действий;
- использование экспертного обсуждения результатов профессиональной деятельности [58].

Методы самоанализа и самооценки педагогами своей деятельности используются в процессе заполнения собственной профессиональной диагностической карты и карты оценки сформированности читательской грамотности обучающихся, анализа результатов комплексных диагностических работ школьников, структурированного интервью, фокус-групп. При этом каждый член педагогического коллектива должен осознать и принять собственные затруднения не как негативный, а как стимулирующий фактор их вовлеченности в исследование и последующую интерпретацию результатов. Согласно исследованию Диких Э. Р., Макаровой Н. С. [58], проведенному осенью 2021 г. с участием педагогов из разных регионов страны, выявлены нижеуказанные группы дефицитов и соответствующие им образовательные запросы педагогов к методическому сопровождению развития готовности педагогов к формированию функциональной грамотности обучающихся, включая читательскую:

- управленческие меры со стороны администрации школы и органов исполнительной власти в сфере образования, направленные на формирование функциональной грамотности.

Это могут быть: учет особенностей класса при планировании, гибкость самого планирования в случае отклонения от плана (исходя из результатов деятельности большинства обучающихся в классе), индивидуально-дифференцированный подход;

- возможность четкого отбора заданий по формированию функциональной грамотности в рамках каждого учебного предмета.

Это могут быть: сложности с разработкой практико-ориентированных заданий, интересных для учеников и формирующих их функциональную грамотность; трудности с составлением и работой с банком заданий на межпредметной основе; выбор источников банка таких заданий; трудности в определении рационального применения в конкретной учебной ситуации информации разных видов к заданиям на развитие функциональной грамотности (схемы, рисунки, диаграммы, тексты, фотографии, видео и др.);

- рефлексия и объективная оценка сформированности функциональной грамотности школьников.

Это могут быть: трудности в демонстрации содержания учебной темы в развитии разных видов функциональной грамотности; дефициты в выявлении взаимосвязи учебного материала с его практическим применением в социальной жизни школьника; незнание приемов активизации обучающихся при формировании функциональной грамотности; неразработанность и (или) непонимание четких критериев оценки заданий на развитие функциональной грамотности; применение в системе формирующего и диагностического оценивания различных видов функциональной грамотности. Важным элементом формирования стратегий смыслового чтения является преемственность содержания образования на уровнях начального общего, основного общего, среднего общего образования. Так, должны быть реализованы единые подходы к изменению содержания образования в исследуемом направлении как в основной общеобразовательной программе, в рабочей программе по каждому учебному предмету, в программах курсов внеурочной деятельности, дополнительных общеразвивающих программах, а также в рабочей программе воспитания образовательной организации. Кроме того, необходима единая позиция на исследуемую проблему у всех участников образовательных отношений: учащихся, педагогов, родителей (законных представителей). Крайне

важно привлекать к формированию стратегий смыслового чтения и семью, причем не только родителей, но и более старшее поколение-бабушек и дедушек, у которых читательская грамотность развита на более высоком уровне. Проведение совместных читательских мероприятий (семейные читательские марафоны, читательские акции, акции «С книгой по жизни», родительский читательский клуб) будет способствовать созданию единых (и в школе, и дома) комфортных условий в процессе обучения и благоприятной психологической атмосферы для формирования стратегий смыслового чтения.

3. Разработка индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся, учитывающих их возрастные и индивидуальные особенности.

Предлагаемый учебный материал для успешного продвижения в формировании стратегий смыслового чтения должен соответствовать не только возрастным, психологическим, интеллектуальным, языковым и речевым особенностям учащихся, но и учитывать индивидуальные особенности и запросы обучающихся и их родителей (законных представителей).

Несмотря на объединение в классы по возрасту, обучение по единому учебному плану, школьники отличаются друг от друга по ряду показателей: академические способности, уровень достижений в учебной и иной сферах, социальный статус, группа здоровья, религиозные взгляды семьи и т.д. Но к каждому из них в федеральных основных общеобразовательных программах предъявляются обязательные идентичные для достижения планируемые образовательные результаты; исключение касается только лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся по адаптированным основным общеобразовательным программам.

Образовательные организации, принимавшие участие в опытно-экспериментальной работе, в разной степени реализуют программу поддержки детского и юношеского чтения в РФ (концепция утверждена 03.06.2017 г. распоряжением Правительства РФ №1155-р) [117]. Школа № 10 г. Калуги также на протяжении 4 лет (с 2014 по 2019 г.г.) имела статус региональной

инновационной площадки по теме: «Роль смыслового чтения в достижении метапредметных результатов в урочной и внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС ООО» (приказ Министерства образования и науки Калужской области от 29.08.2014 г.) [147]. Именно в данном образовательном учреждении была проведена стартовая и промежуточная диагностика по определению уровней читательской грамотности у обучающихся 9 – 11-х классов. Акцент диагностики направлен на следующие этапы работы с информацией: «поиск и восстановление информации», «интерпретация текста и обоснование выводов», «рефлексия и оценивание», включающие в себя психические процессы восприятия, памяти, мышления, внимания, воображения [177].

В период стартовой диагностики (апрель 2019 г.) мы получили следующие результаты (Диаграмма 9).

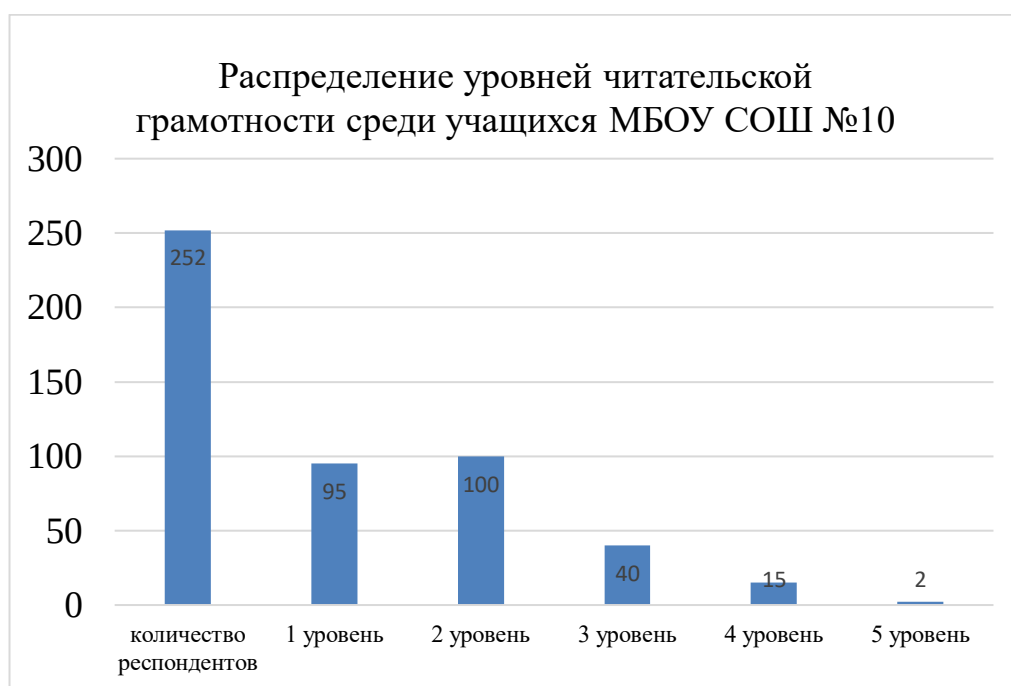


Диаграмма 9. Результаты тестирования учащихся МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 10 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Калуги

На начальном этапе функционирования региональной инновационной площадки члены педагогического коллектива 10 школы прошли обучение по

программе ГАОУ ДПО «КГИРО» «Технология продуктивного чтения на предметах негуманитарного цикла». После завершения курсов повышения квалификации часть педагогов школы внедрила в свою педагогическую практику в урочной и внеурочной деятельности стратегии смыслового чтения; используемые учебные задачи разрабатывались, в том числе, с учетом концепции PIRLS, PISA. В мае 2021 г. педагогическим коллективом была проведена промежуточная диагностика (табл. 2).

Таблица 4. Распределение уровней читательской грамотности среди учащихся МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 10 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Калуги

Кол-во респондентов	Уровень грамотности чтения				
	1	2	3	4	5 - 6
252	55	78	60	36	23

Промежуточная диагностика показала эффективность внедрения в образовательный процесс читательских стратегий. Заметно улучшили свои результаты школьники тех классов, в которых было предусмотрено учебным планом изучение 2-х языков: 5 часов в неделю немецкого языка и 2 часа английский языка. Ученики традиционных, неуглубленных классов продемонстрировали незначительную положительную динамику. Это вполне объяснимо: дети-«лингвисты» привыкли работать с большим объемом сплошных текстов и перерабатывать их.

Состав обучающихся МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №29» г. Калуги несколько иной: число детей, испытывающих языковые трудности, составляет 11,5% от общего числа учащихся (в это количество входят дети из азербайджанских, таджикских и т.д. семей, члены которых, хоть и имеют

российское гражданство, дома общаются отнюдь не на русском языке; что тормозит языковую адаптацию таких школьников). Данные представлены на диаграмме 10.



Диаграмма 10. Количество детей, испытывающих трудности в изучении русского языка

К детям с миграционной историей законодательными актами в сфере образования предъявляются идентичные требования наравне с детьми без миграционной истории, т.е. ребенок-мигрант должен достичь планируемых результатов в соответствии с федеральными образовательными программами, и это правильно. Но вот субъектно для такого школьника и его родителей – это большая проблема, и важно отметить, что сложности в обучении возрастают согласно возрасту, в котором ребенок поступил в российскую школу: достичь планируемых результатов становится все сложнее. Данная проблема для российских школ достаточно актуальна. В частности, на территории Калужской области в ряде школ обучается до 50 % детей с миграционной историей. Собственно выработанные стратегии чтения позволят им гораздо продуктивнее работать с учебным информационным потоком. Возникает необходимость в

формировании стратегий смыслового чтения параллельно с расширением кругозора, словарного запаса, с адаптацией в российском социуме, к среде российских подростков; слабым знанием (в лучшем случае) языка для данной категории обучающихся крайне необходим. Проблема усугубляется тем, что родители таких учащихся не могут оказать им помощь в обучении, так как, как правило, сами имеют языковые трудности.

Безусловно, для данной категории обучающихся должны быть организованы языковые занятия за пределами часов учебного плана. А целенаправленное обучение стратегиям смыслового чтения научит справляться с большим по объему информационным образовательным потоком у старшеклассников. И вычленив в этом потоке самую важную, нужную предметную информацию, а потом ее еще и переработать школьнику, плохо знающему русский язык, очень нелегко. Реализуя данную деятельность в собственной педагогической практике, мы пришли к выводу о необходимости на начальном этапе работы с детьми с миграционной историей следующих элементов обучения:

- приобретение знаний о нормах и правилах русского языка;
- изыскание возможностей расширения словарного запаса, акцент на словах технической направленности;
- эволюция учебной деятельности по мере устранения языковых препятствий;
- позитивное взаимодействие в поликультурной образовательной среде [107].

Очевидно, что, несмотря на разный уровень подготовки учащихся и их индивидуальную скорость чтения в силу разных обстоятельств, выделяется ряд общих проблем: неумение в полной мере интерпретировать, рефлексировать и использовать в жизни полученную в учебном процессе (и не только) информацию. Важнейшая задача современного педагога - подобрать такие

формы и методы, внедрение которых обеспечило бы достижение планируемых результатов всеми, такими разными, участниками образовательного процесса.

К проблеме индивидуализации и дифференциации в процессе обучения и ее решению ученые подходили по-разному:

- «дифференциация методов обучения в соответствии с возрастными психологическими особенностями (Ушинский К.Д.);
- разный объем материала для чтения по степени его трудности (Толстой Л.Н.);
- группировка учащихся на основе их способностей к учению, их эмоциональных и волевых качеств (Бударный А.А. и др.);
- группировка учащихся по уровню умственного развития, обученности, познавательных интересов (А.Н. Менчинская, С.В. Алексеев);
- учет индивидуальных особенностей не каждого учащегося, а группы учащихся, обладающих примерно сходными особенностями (И. Унт и др.). [165].

В условиях нашего исследования мы рассматриваем индивидуализацию также как возможность ученика самостоятельно определить цель смыслового чтения (просмотровое, поисковое, ознакомительное, изучающее), его способ (аналитический или структурный, синтетический или интерпретационный, критический или оценочный), темп чтения, читательские стратегии... Индивидуально-дифференцированная система обучения чтению – это взаимосвязанная система, имеющая свое содержание (разноуровневые упражнения по степени сложности читаемого материала, по характеру мыслительной деятельности, по целевой установке); форму организации (сочетание внутренней и внешней дифференциаций); методы чтения (метод моделирования, метод позиционного чтения, аналитико-синтетический метод и др.). Индивидуально-дифференцированная система обучения чтению обладает рядом признаков:

- целостности: учет внутренней и внешней дифференциаций при индивидуализации обучения чтению;
- универсальности: данная система может быть реализована в условиях любого состава класса, разных типов школ;
- гибкости, вариативности при формировании групп, разработки индивидуальных программ по чтению;
- динамичности, которая позволяет осуществлять переход учащихся из одной группы в другую в зависимости от уровня сформированности навыка чтения (скорости чтения, правильности, выразительности, степени понимания читаемого); – продуктивности, которая способствует быстрейшему достижению конечного результата обучения – формированию навыка чтения. [165].

При реализации данной системы используется рациональное сочетание форм (индивидуальная, парная, коллективная, групповая и др.).

4. *Актуализация цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе* реализуется путем исполнения организационного раздела основных образовательных программ всех уровней общего образования в области материально-технического оснащения, а также за счет внедрения в учебный процесс информационно-коммуникативных, дистанционных образовательных технологий и программированного обучения. Реализация данного условия – важный аспект современного образования, цель которого формируется исходя из государственной образовательной политики, социального заказа семьи и общества. Очевидно, что на содержание воспитания и образования, действия коллективов образовательных организаций, решение финансовых проблем, выявление локальных стартовых точек отдельной школы и стратегии развития образования в целом влияют информационные процессы, происходящие вокруг нас. Учебный процесс на сегодняшний день невозможно представить без информационно-образовательной среды. Современное информационное общество диктует школе необходимость выстраивать учебный процесс в соответствии с современными образовательными тенденциями: наряду с

классическими способами работы в учительской практике педагога и «воспитателя» должны присутствовать приемы современных педагогических технологий, в том числе информационных.

Возможно, для кого-то будет спорным момент о реализации процесса формирования стратегий смыслового чтения средствами информационно-образовательной среды. Но глобальные процессы информатизации общества, увеличение с каждым годом количества текстовой информации, предъявление новых требований к ее анализу, систематизации и скорости ее переработки, и тут внесли свои коррективы: поставили теоретиков и практиков образования перед необходимостью разработки новых подходов к обучению чтению. Выпускник школы должен обладать читательской компетенцией (являющейся ключевой и фундаментальной при формировании функциональной грамотности) на высоком уровне, уметь всесторонне обрабатывать информацию не только из печатного источника (книга, учебник и т.д.), но и оперативно работать с разнообразными источниками в сети Интернет, аудио сообщениями и т.д.[108, 111, 200] В этом помогут цифровые инструменты, которые позволяют переводить текстовую информацию из сплошной в несплошную; интерпретировать и рефлексировать данные графиков, схем, интерактивных таблиц, блок-схем, ментальных карт и т.д. Современный учитель в информационно-образовательной среде обладает не только общими педагогическими компетенциями, но и умениями владения мультимедиа технологиями и мультимедиа-средствами; навыками применения телекоммуникационных и информационных технологий в учебном процессе. Цифровые инструменты не только вполне справляются с функцией формирования читательских тактик, но и помогают учителю на понятном и значимом для старшеклассников «языке» преподнести учебный материал, учитывая индивидуальные и возрастные особенности учащихся. Реализация приемов мозгового штурма, визуализации материала, коллективной работы над схемами, графиками и задачами, совместно-наглядного обсуждения идей и проектов результативна не только при расстановке классических акцентов, но и

при использовании онлайн-досок <https://eldk.ru/> [41], AMW board [40], MIRO [39], Webwhiteboard [38], Scribblar [66], Scrumblr [171], Padlet [69], чат-ботов, онлайн-опросов, нейросетей, генерирования идей, диалоговых моделей, конструкторов чек-листов и читательских квестов. Цифровые ресурсы при формировании стратегий смыслового чтения имеют следующие преимущества:

- Одновременная реализация индивидуальной, парной, групповой работы.
- Применение гаджетов любого формата: ПК, ноутбуки, планшеты, мобильные телефоны обучающихся.
- Регистрация на сайте не требуется.
- Возможности построения сложных диаграмм, схем, макетов, рабочих листов уроков, систематизации и классификации информации по различным основаниям.
- Отработка с опорой на макет приемов смыслового чтения прямо на уроке, сравнительный анализ результатов каждого ученика, при необходимости корректировка полученных продуктов.

Принципы построения информационно-образовательной среды заставляют рассматривать ее с одной стороны, как самостоятельную систему, направленную на развитие активной творческой деятельности учащихся с использованием новых информационных технологий, а с другой – как часть классической образовательной системы.

Всем известны уже традиционно используемые в учебном процессе поликодовые тексты, к которым относятся плакаты, схемы, таблицы, фотографии, карточки, картинки, электронные учебники, карты, иллюстрации. Такие поликодовые тексты активизируют память, мышление и воображение учащегося. В рамках реализации данного педагогического условия мы говорим о динамических поликодовых текстах, о видеороликах, профессионально направленных видеофайлах в форме видеокастов и подкастов, а также презентациях, используемых на уроках негуманитарной направленности. Работа

с динамическим поликодовым текстом на уроке предполагает прохождение следующих этапов: 1) подготовительный (первичное понимание содержания видеоролика); 2) этап автоматизации речевого материала (запоминание информации); 3) этап адаптации речевого материала (свободное говорение с использованием усвоенного материала).

5. *Формирование портрета функционально грамотного выпускника средней школы.* Реализация данного условия является необходимой. В рамках нашего исследования определены характеристики старшеклассников по изучаемому вопросу на начальной стадии исследования, а также портрет выпускника на заключительном этапе. В данном портрете в соответствии с реперными точками критериев сформированности стратегий смыслового чтения отражены качества функционально грамотного читателя – старшеклассника.

Таблица 5. Типичный портрет старшеклассника

на начальном этапе формирования стратегий смыслового чтения	на заключительном этапе формирования стратегий смыслового чтения
<i>умение находить и извлекать информацию из текста</i>	
- устанавливает связи между единицами текстовой информации; - выделяет главную мысль текста; - связывает небольшие, несложные для восприятия фрагменты поликодового текста по смыслу; - сравнивает, противопоставляет информацию в тексте по частям; - разъясняет отдельные элементы по тексту, оценивает их; - с опорой на алгоритм приходит к детальному пониманию отдельных фрагментов текста; - устанавливает взаимосвязь между противоречиями в тексте и жизненным опытом;	- детально и точно интерпретирует текст в целом и все его части; - видит взаимосвязь и детально понимает одновременно несколько поликодовых текстов; - понимает факты текста и идеи авторов, противоречащие друг другу даже при прочтении незнакомого поликодового текста; - самостоятельно воспринимает текст сквозь призму своего социального опыта; - адекватно критически оценивает сложный незнакомый текст; - выдвигает гипотезы по прочитанному, учитывая несколько точек зрения, включая свою собственную;
<i>интеграция и интерпретация текста</i>	

- устанавливает связи между единицами текстовой информации; - выделяет главную мысль текста, связывая и трактуя информацию из отдельных частей текста; - дает оценку отдельным фрагментам текста; - детально понимает взаимосвязь отдельных текстовых фрагментов с повседневной жизнью; - решает несложные текстовые задачи, опираясь на известные знания; - сравнивает, противопоставляет и соотносит по категориям отдельные сообщения текста;	- детально и точно интерпретирует как текст в целом, так и отдельные его элементы, в том числе иконические; - понимает детально несколько сложных текстов одновременно и устанавливает между ними связь; - замечает явно скрытую информацию, мельчайшие детали текста и улавливает между ними связь; - дает критическую оценку одновременно нескольким сложным текстам на незнакомую тему; - выдвигает гипотезы по прочитанному, опираясь на несколько критериев и учитывает разные взгляды;
<i>осмысление и оценка сообщения текста</i>	
- находит в тексте одну или несколько текстовых единиц, требующих простейшего осмысления; - распознает главную мысль текста; - понимает связи между отдельными частями текста; - интерпретирует отдельные фрагменты текста; - сравнивает и противопоставляет отдельные текстовые фрагменты; - устанавливает неглубинные связи между текстом и знаниями за его пределами; - работая с текстом, опирается на личный опыт и собственное отношение к идеям в тексте.	- детально и точно интерпретирует текст полностью и отдельные его элементы; - не упускает скрытую в глубинных слоях информацию в контексте целого текста и мельчайшие детали; - понимает полно и подробно несколько сложных текстов одновременно и находит связь между ними; - понимает незнакомые авторские идеи в тексте, объективно их осмысляет; - самостоятельно выстраивает ключевые позиции для понимания текста; - критически оценивает незнакомый сложный текст, выдвигает гипотезы, учитывая прочитанное, опираясь на свой жизненный опыт, с нескольких точек зрения, учитывая опыт компетентных в данной сфере людей.

Все обозначенные условия сопровождаются системной диагностикой показателей сформированности стратегий смыслового чтения обучающихся, позволяющей выявить изменения, происходящие в результате обучения в школе при создании в учебном процессе данных педагогических условий. Это позволяет педагогу эффективно моделировать учебно-познавательный процесс, внося в него необходимые конструктивные коррективы, исходя из мониторинговых исследований.

Выделенные педагогические условия в своем взаимодействии образуют систему и решают общую задачу по формированию стратегий смыслового чтения учащихся. Соответственно, для успешного осуществления процесса формирования стратегий смыслового чтения обучающихся необходимо, прежде всего, сформировать у них навыки к самостоятельной поисковой деятельности в процессе обучения. Развитие читательских компетенций учащихся предполагает их поддержку в овладении способами самостоятельного поиска стратегий чтения. Таким образом, реализация выявленных педагогических условий будет способствовать «погружению» учащихся в изучаемый процесс, что обеспечит повышение уровня сформированности читательской грамотности школьников.

2.2. Технологии и методическое обеспечение экспериментальной работы по формированию стратегий смыслового чтения старшеклассников

Технологический подход, сформулированный в 60-70-е годы XX века Ю.К. Бабанским, В.П. Беспалько, П.Я. Гальпериным, Л.Я. Зориной, М.В. Клариным, М.И. Махмутовым, П. Митчеллом, И.П. Раченко, А.Г. Ривиным, Н.Ф. Талызиной, Т.И. Шамовой, В.Ф. Шаталовым, П.М. Эрдниевым и др. [2], демонстрирует накопленный опыт нововведений в области педагогики; позволяет анализировать результаты научных исследований и развивать учебно-воспитательный процесс в области совершенствования применения и педагогических образовательных технологий.

Гностическая функция технологического подхода заключается в определении отличительных свойств и признаков образовательных технологий; концептуальная раскрывает их сущность и определяет их специфику; создание новых образовательных технологий для педагогической практики осуществляется за счет конструктивной функции, а возможности их реализации (стратегии, способы и методы, направления) осуществляется прогностической функцией.

Педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса, проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике (В. П. Беспалько). Педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М. В. Кларин) Педагогическая технология – это научное обоснование, во-первых, характера педагогического воздействия на ребенка в процессе взаимодействия с ним, во-вторых, системы профессиональных умений педагога, позволяющих соприкасаться с личностью ребенка, входящего в культуру (Н. Е. Щуркова).

В концепции нашего исследования педагогическая технология (по мнению Г. Ю. Ксензовой) – это такое построение деятельности педагога, в котором все входящие в него действия представлены в определённой целостности и последовательности, а выполнение предполагает достижение необходимого результата и имеет вероятностный прогнозируемый характер. В такой прогностичности всегда заинтересован учитель [169, с. 9-10]. В нашем исследовании мы будем иметь в виду процессуально-описательный и процессуально-действенный аспекты.

Рассмотренные в п.2.1. педагогические условия определили технологии формирования стратегий смыслового чтения старшекласников.

На наш взгляд, наиболее оптимальными технологиями формирования стратегий смыслового чтения при работе с поликодовыми текстами будут:

- дискурсивно-когнитивные технологии, включающие в себя технологии работы с учебным текстом, технологии развития критического мышления через чтение и письмо, герменевтическую интерпретацию текста и терминов в нем содержащих;
- технологии лексико-семантического анализа, а именно ситуативные вокабуляры, методики развития навыков речемыслительной деятельности;
- информационно-коммуникационные технологии (гипертекстовая информационная технология, составление ментальных карт на основе электронных сервисов, технологии Wiki, технологий Web 2.0., приемы Content and Language Integrated Learning /CLIL, Flipped Learning и др.).

Особое место в ряду метакомпетенций, формируемых посредством смыслового чтения, принадлежит тематике, связанной с проблемой дискурса.

Дискурсивная компетенция, основываясь на определении Е.В. Шумана, представляет собой умение учащегося понимать и самому создавать логичные и связные речевые высказывания, представленные в устной или в письменной форме.

В основе данного термина лежит понятие дискурса как самостоятельной лингвистической категории, получившей широкое распространение в последние годы. Согласно определению Д.А. Арутюновой, представленному в Лингвистическом энциклопедическом словаре, дискурс есть текст плюс контекст (отсутствие контекста для исторических текстов не позволяет их называть дискурсом); дискурс включает в себя паралингвистическое, что прочитывается через функции – ритмическую (автодирижирование), референтную (дейктические жесты), семантическую (мимика, жесты, сопутствующие значениям), эмоционально-оценочную, а также функцию воздействия на собеседника (иллокутивная сила); дискурс выступает как треугольник: три его стороны – прагматическая, когнитивная (фреймы/сценарии) и ментальные процессы (discourse processing как выбор

средств для реализации цели) [9, 112]. Под *дискурсом* (с точки зрения коммуникативного процесса) мы понимаем текст в неразрывной связи с его ситуативным контекстом, определяющим все то, что существенно для данного высказывания, текста, в связи с системой коммуникативно-прагматических и когнитивных целевых установок автора, взаимодействующего с читателем [162]. Элементами дискурса при этом являются: излагаемые события, их участники, перформативная информация и «несобытия», т.е. (а) обстоятельства, сопровождающие события; (б) фон, поясняющий события; (в) оценка участников события; (г) оценка, соотносящая дискурс с событиями. При этом любой коммуникативный процесс состоит из элементарных коммуникативных актов, в результате выстраивается содержательно-тематическая общность многих текстов. В этом случае под дискурсом понимается корпус текстов, связь между которыми устанавливается на основании содержательных критериев: тексты одного дискурса так или иначе обращены к одному предмету, теме, концепту, связаны друг с другом семантическими отношениями и/или выступают в общей системе высказываний, объединенных в коммуникативном и функциональном отношении. Именно исходя из последней точки зрения, мы будем рассматривать работу с поликодовыми текстами негуманитарной направленности [162].

Смысловое восприятие текста и навыки смыслового чтения рассматриваются исследователями как необходимое умение педагога, требующееся для осуществления различных видов дискурсивных профессиональных практик: составления планов и конспектов уроков; овладения риторическими навыками, навыками академического чтения и письма, коммуникативными навыками и т.д. Методики, применяемые в когнитивной технологии, с позиции обучающегося означают с удовольствием учиться, а, следовательно, быть успешным. Комфортная психологическая атмосфера на уроке создаётся при помощи посильных заданий, доступного для каждого ученика изложения материала и индивидуального подхода. Обучение учащихся с учётом уровня развития всех

структурных компонентов их интеллекта делает процесс формирования стратегий чтения личностно ориентированным, а поэтому эффективным.

В данном случае педагогом могут применяться:

- задания на *классификацию*: распределение объектов на группы, с обоснованием выбора и установления иерархии в системе классификации;
- *исключение «лишнего»*: из набора объектов исключить «лишний», то есть не образующий с остальными однородную группу;
- *конкретизация химических понятий*: из набора объектов выбрать те, которые включают необходимые и существенные признаки понятия;
- *установление сходства*: необходимо обобщающее определение предъявленного набора объектов;
- *поиск закономерности*: необходимо выявить принцип, который позволил бы систематизировать набор объектов;
- *установление аналогии*: необходимо найти сходство, подобие в отношениях между разными объектами;
- задания на *перекодирование информации*: умение трансформировать информацию, заданную в одной форме, в другие возможные формы (графическую, вербальную, образную, символическую, знаковую).

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы проверены выявленные педагогические условия формирования стратегий смыслового чтения обучающихся. Использовались анкеты, диагностические методики.

В первой экспериментальной группе (ЭГ-1) формирование стратегий смыслового чтения осуществлялось с учетом четвертого педагогического условия; во второй экспериментальной группе (ЭГ-2) – с учетом второго педагогического условия; в третьей экспериментальной группе (ЭГ-3) – третьего педагогического условия; в четвертой группе (ЭГ-4) соблюдался весь комплекс условий. Первое и пятое педагогические условия были приняты во внимание во всех экспериментальных группах. В контрольной группе (КГ) формирование стратегий смыслового чтения не было целенаправленно обеспечено.

При реализации педагогического условия *эмоционально-интеллектуального стимулирования учащихся к формированию собственных читательских стратегий*, мы делаем акцент на следующих приемах:

1. гностико-эвристические приемы. К ним относятся учебные упражнения, направленные на воспроизведение продуктивных читательских стратегий в учебной ситуации, поиск и запоминание стратегий чтения, встречающихся в образовательном процессе в урочной и внеурочной деятельности; ответы на вопросы по моделируемым текстовым ситуациям, работа с модерацией и т.д.;
2. интегрирующие приемы. В данную группу приемов мы включаем упражнения, которые помогают установить взаимосвязи в учебной, практической и самостоятельной работе с поликодовыми текстами;
3. приемы конструирования различных ситуаций по тексту. В эту группу входят упражнения, которые активизируют интерес у школьников к формированию и отбору у них собственных читательских стратегий: работа с предтекстовыми, текстовыми и послетекстовыми стратегиями.

При чтении поликодовых текстов негуманитарной направленности можно использовать:

- выбор ключевых слов, отражающих главную тему абзаца или текста;
- избегание незнакомых терминов в тексте;
- выделение основной информации по теме текста: термины, определения, имена, даты;
- поиск примеров и деталей, иллюстрирующих основную мысль текста.

К упражнениям, способствующим пониманию научных текстов, можно отнести:

- нахождение в списке формулировки, которая соответствует содержанию текста;
- нахождение в тексте абзацев, где автор высказывает позицию относительно того или иного явления;
- нахождение в тексте аргументов, которые использует автор, чтобы обосновать свое мнение.

Упражнения, способствующие структурированию информации, можно сформулировать следующим образом:

- подбор заголовка к отдельным абзацам текста;
- подбор заголовка к тексту;
- подбор дефиниции к определенному явлению;
- расположение в правильном порядке отдельных предложений;
- расположение в правильном порядке отдельных абзацев;
- соединение частей одного предложения;
- нахождение в тексте абзацев, где автор описывает преимущества / недостатки описываемого в тексте явления, проблемы, факта и т. д.;
- выявление в тексте фрагментов, где выражено мнение автора;
- выявление в тексте аргументов, которые использует автор, чтобы обосновать свое мнение.

Единая читательская среда, направленная на формирование стратегий смыслового чтения, является важным условием, мотивирующим на чтение, и складывается путем системного целенаправленного взаимодействия всех структур общеобразовательной школы: работа школьной библиотеки и учителей-предметников; единство образовательной и воспитательной программ школы; интеграция урочной и внеурочной деятельности; организация в условиях массовой школы как фронтальных, групповых, так и индивидуальных форм работы по формированию читательских стратегий; внедрение процесса формирования стратегий смыслового чтения в проектную деятельность, реализацию дополнительных основных общеразвивающих программ. Единая читательская среда позволяет посредством учебной, внеклассной и внешкольной деятельности сформировать ученика-читателя, обладающего читательской активностью и компетентностью, информационной культурой, владеющего механизмами адаптации к быстро меняющейся среде, способного применить полученные навыки работы с текстовой информацией в практической жизни, а также создает условия для формирования в школе единого

читательского пространства и читательской активности; способствует активному вовлечению родительской общественности в формирование единого читательского пространства школы. Такое целенаправленное общение позволяет всем участникам образовательных отношений расширить читательский кругозор и разнообразить читательские практики. Читательская коммуникация возможна в ходе реализации таких массовых мероприятий (с привлечением родителей и общественности) как: «Книжный календарь», проект «Книга на карте мира», читательские конференции, школьные этапы всероссийских конкурсов (например, «Живая классика»), интеллектуальные квесты, мастер-классы школьного научного общества «Чтение – вот лучшее учение», фотомарафон «Пойман за чтением», артпроект «Литературный туризм», читательский клуб. Анализируя готовность педагогов к решению исследуемого вопроса, необходимо вести речь *о технологии обучения взрослых*.

Данная технология обеспечивает получение качественно новых результатов формирования стратегий смыслового чтения, отвечающих требованиям современного общества, и способствует процессу реформирования традиционных взглядов на изучаемый процесс; возможна в неформальном образовании [131]. Система непрерывного образования педагогов в процессе формирования стратегий смыслового чтения обучающихся позволяет постоянно обогащать свои знания в области читательской компетентности, развивать способы и приемы работы с текстом, в том числе посредством самообразования за счет быстрого их обновления и пополнения читательских компетенций. Считаем необходимым акцентировать внимание на том, что у педагога формируется внутренняя мотивация к саморазвитию и желание быть вовлеченным в реализацию процесса формирования стратегий смыслового чтения с одним из результатов в виде минимизации профессиональных дефицитов по заявленной тематике [136].

Общесистемные варианты непрерывного образования, например, в виде системы дополнительной профессиональной переподготовки; тренингов и

семинаров, мастер-классов, в т.ч. обучение на рабочем месте, и т.д. и развитие информального образования формируют мотивационную среду сначала отдельного педагога, а потом постепенно всего педагогического коллектива. Освоенные читательские компетенции и владение необходимой информацией представляют собой интеллектуальный потенциал для самореализации педагога, направленный на получение новых знаний и навыков, повышение профессиональных качеств в условиях изменчивой образовательной среды [132, с. 102 – 105]. Условием успешности непрерывного образования является востребованность полученных знаний в практической педагогической деятельности.

Развитие системы непрерывного образования позволяет создать все необходимые условия для обеспечения реакции системы образования на динамично изменяющиеся потребности личности, общества, экономики в педагоге и выпускнике с качественными читательскими характеристиками.

Условия для непрерывного профессионального образования педагогических работников во всех пяти образовательных организациях, на базе которых проводилась опытно-экспериментальная работа, обеспечивает методическая служба образовательного учреждения через реализацию информационной, организационной, обучающей и других функций. Основными способами повышения квалификации педагогов по вопросам формирования стратегий смыслового чтения на уровне образовательной организации, муниципалитета (г. Калуга) и региона (Калужская область) являются: участие в научно-методической работе школы; аттестация педагогических работников; курсы повышения квалификации; вступление и активное участие в профессиональных сетевых сообществах; дистанционное образование.

Формами непрерывного образования выступают: самообразование, деятельность методических центров, методических объединений учителей по предметным областям, временные творческие группы, семинары-практикумы, конкурсы профессионального мастерства, педагогические форумы и т.д.

Так, в период исследования в образовательных организациях при реализации опытно-экспериментального этапа были сформированы рабочие группы по развитию педагогической деятельности в области формирования стратегий смыслового чтения; в состав данных групп вошли активные педагоги, способные транслировать свой опыт по заявленной теме и участвовать в системе бинарного наставничества. Кроме того, 2 раза в год для осуществления управления исследуемым процессом проходили межшкольные образовательные мероприятия. На базе муниципального бюджетного учреждения «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Стратегия» города Калуги, являющегося центром психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, ежегодно действуют творческие группы педагогов-предметников, деятельность которых направлена на разработку банка заданий, направленных на формирование функциональной грамотности (с презентацией методического продукта) и на оказание методической поддержки педагогам города Калуги. Также отметим, что на муниципальном и региональном уровнях на протяжении нескольких последних лет проводятся конкурсы педагогического мастерства «Мой лучший урок», «Лучшая методическая разработка» и др., с номинациями в области читательской и функциональной грамотности. Нами выявлено, что одной из актуальных проблем для педагогов является использование информационно-коммуникационных технологий в своем непрерывном профессиональном самообразовании и саморазвитии. Некоторым из них тяжело вступать в сетевые педагогические сообщества, они проявляют слабую активность по обмену опытом на различных педагогических форумах, интернет-фестивалях, онлайн-педсоветах. Эффективности и результативности деятельности методической службы школы по организации непрерывного профессионального образования педагогов способствует реализация андрагогического подхода. В соответствии с особенностями обучения взрослых изучение, обобщение опыта работы педагогов и его трансляция в различных формах на конкурсах являются тем механизмом, который позволяет повышать

квалификацию педагогов без отрыва от учебного процесса, способствует развитию дружеских взаимоотношений и установлению профессиональных контактов, самореализации и созданию особой рефлексивной среды, стимулирующей развитие навыков педагогической рефлексии и презентационных умений в области формирования стратегий смыслового чтения [90].

Остановимся подробно на условии эффективной организации методической работы по сопровождению педагогов по заявленной теме в условиях интеграции урочной и внеурочной деятельности (формирование единой читательской среды, направленной на формирование стратегий смыслового чтения).

Исходя из общероссийской тенденции выявленных профессиональных дефицитов педагогов, нами была разработана программа методического сопровождения, которая реализовывалась по следующим направлениям:

- Информационно-методическое (овладение ключевыми понятиями и нахождение путей решения проблемы качества образования, изучение основ государственной образовательной политики, требований обновленных федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, федеральных основных образовательных программ к содержанию образования и к планируемым образовательным результатам и их взаимосвязи с читательской грамотностью обучающихся).
- Организационно-методическое (создание школьных междисциплинарных команд, проектных и фокус-групп, объединение усилий педагогов в целях формирования стратегий смыслового чтения обучающихся).
- Консультационное направление (индивидуальное и групповое тьюторское сопровождение на основании выявленных общих вопросов, дефицитов, идей).

- Аналитическое (рефлексия процесса и результатов профессионального развития в том числе за счет проведения проектных, аналитических, коуч-сессий, воркшопов, тьюториалов, дискуссионных площадок и т.д. и преодоления затруднений, их коррекция, а также организация контроля за образовательными достижениями обучающихся)
- Практическое (распространение педагогического опыта).

Оптимальными формами методического сопровождения стали:

- семинары, вебинары, конференции, форумы, фестивали практик, мастер-классы, стажировочные площадки, открытые методические дни, педагогические мастерские, неформальное общение в учительском сообществе (в том числе в сетевых формах), индивидуальное наставничество, тьюторское сопровождение, методические тренинги, индивидуальные консультации, организация соответствующих профессиональных конкурсов и др.
- экспертиза материалов и разработок, описания эффективных практик формирования стратегий смыслового чтения;
- банк эффективных практик формирования стратегий смыслового чтения.

Для разработки *индивидуальных образовательных траекторий обучающихся, учитывающих их возрастные и индивидуальные особенности*, была выстроена система работы по внедрению в образовательный процесс технологий, основанных на следующих принципах:

- Мотивация на достижение успеха преобладает над мотивацией избегания неудач. Для развития мотива учебный материал преподносится как проблемный.
- Обучение происходит в зоне ближайшего развития ученика.
- Ученик является субъектом образовательных отношений.
- Обучение опережает развитие.
- В образовательном процессе возможно моделирование.

- Во главе обучения личность ребенка, нацеленная на максимальную реализацию своих возможностей, на открытие для восприятия нового опыта. Личность, способная на осознанный и ответственный выбор в различных жизненных ситуациях.
- Образовательный процесс строится на условиях равного сотрудничества, взаимоподдержки и взаимопомощи.
- Формирование стратегий смыслового чтения осуществляется в едином разнородном коллективе; все обучающиеся независимо от их способностей, овладевают базовой системой знаний, умений в области читательской грамотности.

На наш взгляд, данным требованиям наиболее отвечают:

1. Развивающая технология Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова.
2. Личностно-ориентированные инновационные педагогические технологии.
3. Гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили.
4. Технология «Педагогика сотрудничества».
5. Технология проблемного обучения.
6. Технологии уровневой дифференциации [2].

Актуализация цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе включает в себя исполнение организационного раздела основных образовательных программ всех уровней общего образования в области материально-технического оснащения, а также внедрение в учебный процесс информационно-коммуникативных, дистанционных образовательных технологий. Цифровые инструменты не только вполне справляются с функцией формирования читательских стратегий, но и помогают учителю на понятном и значимом для старшеклассников «языке» преподнести учебный материал, учитывая индивидуальные и возрастные особенности учащихся. Реализация приемов мозгового штурма, визуализации материала, коллективной работы над схемами, графиками и задачами, совместно-наглядного обсуждения идей и

проектов результативна не только при расстановке классических акцентов, но и при использовании онлайн-досок, чат-ботов, онлайн-опросов, нейросетей, генерирования идей, диалоговых моделей, конструкторов чек-листов и читательских квестов. Цифровые ресурсы при формировании стратегий смыслового чтения имеют следующие преимущества:

- Одновременная реализация индивидуальной, парной, групповой работы.
- Применение гаджетов любого формата: ПК, ноутбуки, планшеты, мобильные телефоны обучающихся.
- Регистрация на сайте не требуется.
- Возможности построения сложных диаграмм, схем, макетов, рабочих листов уроков, систематизации и классификации информации по различным основаниям.
- Отработка с опорой на макет приемов смыслового чтения прямо на уроке, сравнительный анализ результатов каждого ученика, при необходимости корректировка полученных продуктов.
- Учитывая выше обоснованные педагогические условия, был подобран комплекс форм и методов, которые способствуют эффективному формированию стратегий смыслового чтения обучающихся.

Остановимся на методах обучения, используемых в рамках данного исследования. Методы обучения – это разработанная с учетом дидактических принципов и закономерностей система приемов и соответствующих им правил учения, целенаправленное применение которых существенно повышает эффективность самоуправления личности ученика в различных видах деятельности и общения в процессе решения определенного типа учебных задач [173].

При гностическом подходе основанием для классификации методов является характер познавательной деятельности учащихся, согласно которому методы обучения подразделяются на информационно-рецептивные,

репродуктивные, проблемного изложения, эвристические, исследовательские (И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин).

Методы обучения (Садовская И. Л.) – это конструктивное единство путей и способов эффективной передачи определенной части социального опыта обучающимся, которая обеспечивает успешную самореализацию учащихся в учебной деятельности [162].

Ю. К. Бабанский дал следующее определение: «Методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования» [173].

Федеральный государственный образовательный стандарт построен на системно-деятельностном подходе, где приоритетная роль отведена деятельности учащегося. По этой причине мы будем делать акцент на том, что метод обучения является способом организации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Методы обучения – это способы организации учебно-познавательной деятельности ученика с заранее определенными задачами, уровнями познавательной активности, учебными действиями и ожидаемыми результатами для достижения дидактических целей (в нашем исследовании сформированности стратегий смыслового чтения старшекласников).

На наш взгляд, оптимальными при формировании стратегий смыслового чтения стали следующие виды методов:

- Практические (выполнение упражнения, работа с текстом, составление таблиц, графиков, диаграмм, выполнение измерений на местности, изготовление прибора и т.д.). На основании классификации Е.В. Перовского, Е.Я. Голанта; критерий классификации источник знаний.
- Проблемного изложения (используется в ходе работы с книгой, экспериментирования и т.д.); решение проблемы выстраивается на доступных учащимся противоречиях. На основании классификации М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера; критерий классификации характер

познавательной деятельности учащихся по усвоению содержания образования.

- Частично-поисковый, или эвристический (учитель организует участие школьников в выполнении отдельных этапов поиска, конструирует задание, расчленяет его на вспомогательные, намечает шаги поиска, а учащиеся осуществляют его самостоятельно, актуализируя наличные знания, мотивируя свои действия). На основании классификации М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера; критерий классификации характер познавательной деятельности учащихся по усвоению содержания образования.
- Исследовательский метод (способ организации поисковой, творческой деятельности учащихся по решению новых для них проблем. Этот метод призван обеспечить творческое применение знаний, овладение методами научного познания в процессе поиска этих методов и применение их). На основании классификации М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера; критерий классификации характер познавательной деятельности учащихся по усвоению содержания образования.
- Методы самостоятельного приобретения знаний и реализации творческих задач основаны на использовании проблемных методов обучения. Они стимулируют интерес учащихся, заставляют их анализировать ситуацию, выделяя известные и неизвестные данные. На основании классификации В. Оконя; критерий классификации дифференциация и разнообразие действий учителя и его учащихся.
- Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности, благодаря которым обеспечиваются важнейшие функции регуляции учебной деятельности, ее познавательной, волевой и эмоциональной активизации. На основании классификации Ю.К. Бабанского; критерий целостный подход к деятельности.

- Методы контроля и самоконтроля эффективности учебно-познавательной деятельности, благодаря которым педагоги и ученики осуществляют функции контроля и самоконтроля в ходе обучения. На основании классификации Ю.К. Бабанского; критерий целостный подход к деятельности.
- В словесных методах выделим метод и методику работы с книгой (в нашем случае с учебником; текстом, применяемым в учебной деятельности).

Данный метод можно применять как метод получения новых знаний и как метод закрепления знаний и выработки умений и навыков. Это многофункциональный метод, обеспечивающий обучение, развитие, воспитание; побуждающий к учению и самосовершенствованию, выполняющий контрольно-коррективную функцию. Работа с книгой не должна рассматриваться как чисто самостоятельный метод, а как возможность обеспечивать высокие результаты формирования стратегий смыслового чтения в сочетании с другими методами [22].

Формами работы по формированию стратегий смыслового чтения стали упражнения на воспроизведение, поиск и запоминание читательских стратегий в рамках разнообразных учебных мероприятий; ответы на вопросы по моделируемым текстовым ситуациям, работа с модерацией и т.д.; упражнения, помогающие установлению связи в учебной, практической и самостоятельной работе с текстами разной направленности: ролевые игры, дискуссии, проблемные ситуации по тексту, дебаты, презентации стратегий и т.д.; упражнения, направленные на возбуждение интереса у школьников к формированию у них стратегического подхода к читательской грамотности: работа с предтекстовыми, текстовыми и послетекстовыми стратегиями); творческие конкурсы, читательский портфолио; проекты по развитию читательского интереса; родительские чтения; поэтические вечера; читательские конференции; конкурсы чтецов; театральные постановки, образовательные

квесты, супервизии, тьюториалы, модерационные семинары, тренинги, наставничество и мн. др.

К стратегиям смыслового чтения относятся технологии, в первую очередь позволяющие развивать критическое мышление читателя, и в этом процессе читатель учится анализировать, сравнивать, сопоставлять и оценивать знакомую и новую информацию. Появляется возможность соотнести получаемую извне информацию с имеющимися у читателя собственными знаниями, анализируя, старшеклассник делает вывод: что из полученной информации является объективным, а с какой ее частью соглашаться не стоит. Методологические основы критического мышления включают трехфазную модель, которая присутствует на уроке и побуждает критически оценивать получаемые знания: вызов (побуждение) – осмысление (реализация) – рефлексия (размышление). Последовательная реализация базовой трёхфазовой модели на уроках способствует повышению эффективности педагогического процесса.

1. Технология развития критического мышления средствами чтения и письма (И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек)

Данная технология помогает преодолевать кризис чтения у старшеклассников. Её авторы американцы Стил, Мередит, Темпл, Уолтер. В российской педагогической практике ТРКМЧП реализуется с конца 20 века Л.В. Вохминцевой, С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинской [61, 151].

Технология развития критического мышления средствами чтения и письма соединяет в себе идеи творческого саморазвития личности школьника (основатели Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, М. Монтессори), постулаты свободного воспитания (А.Ковальчукова); в ее основе – деятельностный и личностно-ориентированный подходы; легко интегрируется в другие подходы и технологии; может использоваться на любом предмете учебного плана и во внеурочной деятельности, так как является универсальной [47, 61].

ТРКМЧП позволяет активное ее использование в учебном процессе, так как обеспечивает у старшеклассника:

- мотивацию мыслить,
- осуществлять исследовательский подход к уже имеющимся знаниям,
- получение новых знаний в творческой, нестандартной форме,
- осмысление нового материала, развитие навыков рефлексии, интерпретации и обобщения полученной информации,
- активизацию интеллектуального мышления школьника.

При использовании в образовательном процессе ученик приобретает:

- умение работать с огромным информационным потоком из разных источников в разных областях знаний;
- возможность использовать приобретенные знания в различных сферах деятельности, этот факт служит для учащихся весомым аргументом, что изучаемые знания носят практико-ориентированный характер;
- умение выдвигать гипотезы, ставить задачи, задавать вопросы и искать ответы;
- навыки решения проблемы;
- при интерпретации информации умение формировать собственное мнение посредством осмысления уже имеющегося опыта и новых данных, обобщая их;
- умение выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим;
- навык отстаивать свою точку зрения и с пониманием относиться к чужой точке зрения, если она аргументирована;
- умение выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми;
- умение коммуницировать в группе и др. [61,151].

Первая стадия – вызов.

Создание проблемной ситуации, нацеленное на побуждение интереса к новой теме, мотивация на учебную деятельность. Выдвижение

старшеклассниками цели урока, перечня вопросов, которые нужно изучить. Предположения по изучению новой темы.

Вторая стадия – осмысление.

Получение учебной информации в разнообразных форматах: сплошной или несплошной текст, видеофрагмент, кейс, аудиофайл, график, диаграмма..., ее осмысление; соотнесение с ранее имеющимися знаниями, поиск ответов на вопросы первой стадии.

Третья стадия – рефлексия.

Системное целостное осмысление материала, формирование собственной точки зрения на изученный материал. Рефлексия преимущественно осуществляется в письменном виде.

В технологии РКМЧП используются разные методы и приемы, применяемые как на определенном этапе, так и в качестве стратегии ведения урока в целом.

Приведем несколько примеров по использованию данной технологии. *Интегрированное внеклассное мероприятие «Национальный парк «Угра»»* [129].

Первая стадия – вызов.

Проблемный вопрос: что же такое Угра для нашей страны: жемчужина среднерусской природы или пояс Богородицы?

Средства решения: цитата известного ботаника А. К. Скворцова, который назвал реку Угру "Жемчужиной среднерусской природы"; музыкальная композиция «Гимн Стояния на Угре» в исполнении иеромонаха Фотия.

Используемая стратегия смыслового чтения: «Кольца Венна» [82].

Вторая стадия – осмысление.

Работа в группах над тремя текстами о национальном парке (биологическим, историческим и географическим).

Используемые стратегии смыслового чтения: «Инсерт», «Облако слов», «Алфавит за круглым столом» [82,129,144], «Шляпы вопросов» (три – историческая, географическая и биологическая). Происходит интеграция и интерпретация текстовой информации.

Третья стадия – рефлексия.

Системное целостное осмысление материала, формирование собственной точки зрения на изученный материал.

Используемая стратегия смыслового чтения: «Кольца Венна».

Внеклассное мероприятие для учащихся 9 классов «Былинный русский богатырь», посвященное Д. И. Менделееву.

Первая стадия – вызов.

Работа с цитатами: «Наука требует от человека всей его жизни. И если бы у вас было бы две жизни, то и их бы не хватило вам. Большого напряжения и великой страсти требует наука от человека.» (И. П. Павлов). «Ученый должен идти по непроторенным путям, несмотря на препятствия.» (Н. И. Лобачевский) [163].

Используемые стратегии смыслового чтения: карта алфавита (определение качеств личности ученого).

Вторая стадия – осмысление.

Используемая стратегия смыслового чтения: «Чтение с остановками», знакомство с стихотворением клинского поэта Вадима Каменецкого «Российский богатырь»; выяснение, какие направления деятельности Д. И. Менделеева отражены в данном произведении, затем делают вывод:

Проник он мыслью дерзновенной
И в микромир,
И в глубь вселенной,
Нас знанием вооружа.

Используемые стратегии смыслового чтения: кластер, «Облака слов», граф – схемы «Пузыри» и т.д. [163,177]. Работа над текстом о Д. И. Менделееве в группах.

Являясь продвинутой, стратегия «Пузыри» рассматривается под руководством учителя:

1. Факт – закономерности в изменении свойств;
2. Кто? Что? – предшественники Д. И. Менделеева, их достижения;

3. Проблемы, возникшие у предшественников ученого;
4. Решения, которые нашел Д. И. Менделеев;
5. Последствия – открытие периодического закона [177].

Развитие креативного мышления осуществляется, в том числе, когда школьникам необходимо объяснить, а как с Менделеевым связан Северный морской путь, аналитические весы, А. Блок, картина Куинджи «Лунная ночь на Днепре»; практически школьники осуществляют дополнительный поиск информации, перерабатывая несплошной текст в сплошной.

Третья стадия – рефлексия.

Работа с цитатами выдающихся людей (здесь учащимся предлагается цитата самого Д.И. Менделеева о роли и труде ученого) школьники, «пропуская» полученные знания через собственные личностные качества, рассуждают о том, а что же необходимо каждому подростку и им лично, для того, чтоб стать выдающимся ученым, прославившим свою страну на весь мир. Происходит осмысление и оценка полученной информации.

Таким образом, при реализации данных мероприятий технология развития критического мышления через чтение и письмо, кроме того, что справляется с многозадачностью, реализует еще одну функцию: патриотическое воспитание обучающихся [112].

2. Технология проблемного обучения

Проблемное обучение позволяет ученику почувствовать себя активным соучастником урока, урок становится лично значимым, образовательное общение происходит в непринужденной обстановке, сопровождается высоким темпом. С целью развития и монологических и диалогических форм речевой коммуникации на уроках литературы используются в качестве проблемного вопроса противоположные точки зрения литературоведов, что позволяет развивать критическое мышление и формировать потребность не только согласиться с точкой зрения автора, но и аргументировать свой ответ, выдвинуть

свою версию, защитить и доказать ее. На уроке литературы проблемный вопрос выводит ученика на самостоятельную интерпретацию текста.

Изучение комедии А.С. Грибоедова «Горя от ума».

Проблемный вопрос: единомышленник или идейный противник Чацкого писал нижеследующие слова? Обоснуйте свою точку зрения и подтвердите её примерами из текста.

«С некоторых пор число сих последних чрезвычайно увеличилось. Слабый их рассудок, касаясь одной поверхности вещей, с пристрастием приписывает всё бедствие невинному образованию. Они почитают философию неверием... Они называют твёрдость – буйством, а исключения – правилами, учение излишеством, а невежество – источником блаженства».

Подобные проблемные вопросы являются организующим центром урока и основой для развернутого речевого высказывания (устного или письменного) в качестве домашнего задания.

3. Стратегии чтения (Н.Н. Сметанникова)

Приведем примеры заданий, направленных на формирование стратегий смыслового чтения на уровне основного общего и среднего общего образования.

СТРАТЕГИИ ПРЕДТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. Преобразование несплошного текста в сплошной

Предмет: химия; класс: 9; тема: «Металлы. Коррозия металлов».

Стратегия предтекстовой деятельности (вызов, побуждение к деятельности, актуализация знаний). Учащимся предлагается 4 картинки. Задача школьников – назвать слово, которое объединяет данные иллюстрации. Пытаясь найти ответ, учащиеся могут задавать вопросы учителю, на которые учитель может отвечать только словами: «да», «нет», «и да, и нет».

Ученики обсуждают и придумывают вопросы, которые приведут к правильному ответу, например:

- Это существительное? да.
- Это признак предмета? Нет.

- Это действие? Да.
- Это действие связано со временем? Да.
- Это разложение? И да, и нет.
- Это явление химическое? И да, и нет.
- Это связано с изменением размеров? И да, и нет.
- Это потеря? Да.
- Разрушение? Да.

2. Глоссарий

Предмет: химия; класс: 10; тема: «Алкадиены. Каучуки».

Цель стратегии – актуализация и повторение словаря, связанного с темой текста.

Ход работы: мы будем читать текст «Каучук и резина», посмотрите на список слов и отметьте те, которые могут быть связаны с этим текстом: гевея, млечный сок, мяч, диены, метан, К. Колумб, водостойкие свойства, вулканизация, «сшитые» макромолекулы, автомобиль, Лебедев, полимеризация, катализатор, эбонит, этиловый спирт, Макинтош. [143]

Закончив чтение текста, вернитесь к данным ключевым словам (это будет уже послетекстовая стратегия) и посмотрите на значение и употребление слов, использованных в тексте.

3. Ориентиры предвосхищения

Предмет: химия; класс: 8; тема: «Химия – наука о веществах, их свойствах и превращениях».

Целесообразно использовать стратегию предтекстовой деятельности «Ориентиры предвосхищения», задав учащимся вопрос «Что вы знаете о химии?» Результаты можно оформить, например, в виде таблицы:

до чтения текста	суждения (цитаты) из текста	после чтения текста

Можно оформить результат и в виде **кластеров**, **«Ассоциативного куста»**, **синквейнов** и рассмотреть с учащимися впоследствии разницу между ними.

При длительной систематической работе по изучению стратегий смыслового чтения и при погружении обучающихся в данную проблему можно комбинировать стратегии. Можно предложить учащимся дифференцированную работу по одному тексту:

1 группа составляет по 1 вопросу к каждому абзацу текста;

2 группа подбирает ключевое слово к каждому абзацу текста.

И вот здесь при совпадении пар вопрос – ключевое слово будет хорошо заметно, насколько осознанно, точно, глубоко усвоили учащиеся полученную информацию.

СТРАТЕГИИ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. Двухчастный дневник

Используется при самостоятельной работе обучающихся с текстом, при просмотре видеосюжета, презентации или при изложении материала лекционно. Часто по ходу чтения, просмотра, слушания и т.д. у читателя возникают мысли, идеи, которые тут же «улетают», не оставив следа. А мысли эти могут быть полезными и интересными. Прием двухчастный дневник, помогает сочетать чтение и размышление. В первой части записывается краткий конспект, а во второй фиксируются возникающие вопросы к учителю. Данный прием дает возможность ученикам тесно связать содержание текста или другого источника информации с их личным опытом, удовлетворить природную любознательность.

Образец двухчастного дневника

Пометки	Вопросы

После заполнения дневника необходимо организовать коллективное обсуждение записей. Это даст возможность каждому ещё раз вернуться к источнику и увидеть в нём то, на что раньше не обратил внимание. Целесообразно применять данный прием при просмотре учебных видео (Периодическая система, производство аммиака, производство серной кислоты...), а также при анализе

сообщений учащихся, выполненных самостоятельно (в виде текста, презентации, видеоролика). Этот процесс также способствует формированию у учащихся само- и взаимооценки.

2. Развивающий канон

Прием направлен на развитие логического мышления. Даны три слова, первые два находятся в определенных отношениях. Найди четвертое слово, чтобы оно с третьим было в таких же отношениях.

Например: Гидроксид натрия – щелочь = один из классов неорганических соединений - ?

СТРАТЕГИИ ПОСЛЕТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. Кубик Блума

Данный прием используется на этапе осмысления.

Положительные стороны приема «Кубик»:

- позволяет ученикам реализовать различные фокусы рассмотрения проблемы, темы, задания;
- создает на уроке целостное (многогранное) представление об изучаемом материале;
- создает условия для конструктивной интерпретации полученной информации.

Суть приема. Из плотной бумаги склеивается кубик. На каждой стороне пишется одно из следующих заданий:

1. Опиши это... (Опиши цвет, форму, размеры или другие характеристики)
- *Например, при изучении серной кислоты и ее солей возможен вопрос: Дай характеристику (формула, классификация, физические свойства...)*
2. Сравни это... (На что это похоже? Чем отличается?)
- *Сравни формулу молекулы серной кислоты с формулами других неорганических кислот. Найди общие и отличительные признаки.*
3. Проассоциируй это... (Что это напоминает?)

- *Сравни общие свойства серной кислоты с другими неорганическими кислотами.*

4. Проанализируй это... (Как это сделано? Из чего состоит?)

- *Качественная реакция на сульфат – ион.*

5. примени это... (Что с этим можно делать? Как это применяется?)

- *Применение серной кислоты и ее солей.*

6. Приведи "за" и "против" (Поддержи или опровергни это).

- *Разговор о производстве серной кислоты и сульфатов и воздействие на окружающую среду.*

Ученики делятся на группы. Учитель бросает кубик над каждым столом и таким образом определяется, в каком ракурсе будет группа осмысливать ту или иную тему занятия. В качестве ответа учащиеся могут писать письменные эссе на свою тему, могут выступить с групповым сообщением и т.п.

2.РАФТ - приём работы при создании авторского текста

(в переводе raft – «плот» - Роль, Аудитория, Форма, Тема).

Учит критически осмысливать информацию, интерпретировать ее, понимать суть, адресную направленность, цель информирования. Ученик сам выбирает для себя некую роль, этот прием хорош в использовании для робких, не уверенных в себе учащихся, т. к. ученик пишет текст не от самого себя; с психологической точки зрения это снижает у учащегося уровень страха и ответственности перед самостоятельным высказыванием. Затем необходимо решить, для кого предназначен текст, который предстоит написать (для родителей, учеников и т.д.). Вышеперечисленные параметры во многом продиктуют и формат создаваемого текста (письмо, сочинение и т.д.). И, наконец, выбирается тема. На самом деле все это может происходить в обратном порядке или одновременно. Выбор может происходить как индивидуально, так и в парах, малых группах сотрудничества с распределением ролей или предоставлением разных вариантов презентаций продукта.

Приложение 2 содержит примеры заданий по формированию стратегий смыслового чтения и задания, направленные на формирование функциональной грамотности старшеклассников в образовательном процессе современной школы. Это лишь малая часть стратегий смыслового чтения, которые учитель может использовать в своей работе. В настоящее время их существует порядка трехсот, и каждый педагог может учитывать свои предпочтения и предпочтения своих учеников.

Только комплексный подход в урочной и внеурочной деятельности в условиях организованной педагогическим коллективом социокультурной среды позволит эффективно реализовать процесс формирования стратегий смыслового чтения школьников. Одними из первых приемов стратегий смыслового чтения для учащихся могут стать приемы «чтения про себя», «чтение в кружок» (попеременное чтение), «чтение с остановками». Они могут показаться «простоватыми» для успешных школьников, но при трудностях в обучении начинать рациональнее именно с них. Эти стратегии позволяют школьникам выработать уверенность, тренировать речевые высказывания, осуществлять отработку путем чтения вслух, начинать понимать узконаправленные предметные тексты. Вместе с успехами ребят будут эволюционировать и стратегии: тематическая карточка перерастет в алфавит за круглым столом; кластер в объемную ментальную карту; вопросительные слова в карту межпредметных связей; станут использоваться в работе инфографика, такие приемы как лента времени, РАФТ, SQ3R² (обзор – вопрос – чтение – изложение) и др. Приобщая детей к чтению, их необходимо вовлекать в коллективную творческую деятельность (учитель – ученик; ученик – ученик). Так, например, с этой позиции как коллективное творческое дело можно рассматривать совместное создание интеллект-карты успешным учащимся и ребенком послабее с последующей проверкой содержания материала с опорой на созданную интеллект-карту.

Ведущими стратегиями смыслового чтения стали: ментальные карты, алфавит за круглым столом, облако слов.

4. Формирование читательской грамотности в формате «тич-ин»

Практический опыт показал, что результативно использование в сопровождении педагогов в данном направлении публичных дискуссий, так называемых продленных лекций-семинаров, продолжающихся без перерывов, для обсуждения актуальных вопросов – teach-in («тич-ин»).

Мероприятия данной направленности целесообразно проводить в каникулярные дни, когда несколько лекторов «нон-стоп» читают лекции о разработке заданий по функциональной грамотности и делятся своим практическим опытом в данной области. Это позволяет учителю-предметнику принять участие в разработке заданий для учащихся не только в своей предметной области, но и интегрировать, составляя задания на межпредметной основе. Ниже представлено несколько заданий для старшеклассников по формированию функциональной грамотности, разработанных в процессе таких дискуссий для уроков русского языка и литературы, математики.

Задание 1.

Очень познавательны задания на выявление, а подчиняются ли математическим законам правила построения текста? Есть ли закономерность в соотношении разных частей речи в текстах разных типов. Если это соотношение существует, значит можно создать математическую формулу, которая поможет проверить соответствие написанного текста заданному типу речи.

Текст «В чём польза чтения?»

Польза чтения книг очевидна. Книги расширяют кругозор человека, обогащают его внутренний мир, делают умнее. А ещё важно читать, потому что чтение увеличивает словарный запас, вырабатывает чёткое и ясное мышление. Убедиться в этом каждый может на собственном примере. Стоит только вдумчиво прочесть какое-нибудь классическое произведение, и вы заметите, что стало проще с помощью речи выражать собственные мысли, подбирать нужные

слова. Читающий человек грамотнее говорит. Чтение серьёзных произведений заставляет нас постоянно думать, оно развивает логическое мышление. Не верите? А вы прочитайте что-нибудь из классики детективного жанра, например, «Приключения Шерлока Холмса» Конан Дойла. После прочтения вы будете соображать быстрее, ваш ум станет острее, и вы поймёте, что читать полезно и выгодно [14].

В данном тексте 105 слов.

Глаголов и глагольных форм – 27, существительных – 29, прилагательных и местоимений-прилагательных – 17, наречий – 10, местоимений-существительных – 9. Остальные слова – служебные части речи.

Выстраивается математическая формула: $TP = 0,25Г + 0,28С + 0,09Н + 0,16П + 0,08М + ХСЛ$ (погрешность на 10 слов может составлять 2)

Условные обозначения: TP – текст-рассуждение, Г – глаголы и глагольные формы, С – существительные, П – прилагательные, М – местоимения, Н – наречия, Х – икс, СЛ – служебные части речи

$$95 = 23 + 26 + 8 + 15 + 8 + X, \text{ при } X = 10$$

Далее можно проанализировать любой другой текст любой предметной направленности в соответствии с данным алгоритмом.

Задание 2.

Естественнонаучная грамотность. Ответьте на вопросы:

Какие признаки гиподинамии вы можете отметить у Обломова?

Что, по вашему мнению, способствовало развитию гиподинамии у Обломова?

Какие советы вы можете дать Обломову? Что бы вы ему предложили для изменения ситуации?

Мы способствуем формированию стратегий смыслового чтения своих учеников, вовлекая их в формы уроков естественнонаучной направленности с активным использованием эффективных стратегий чтения.

Безусловно, самым важным на данном этапе формирования стратегий смыслового чтения является внутренней мотивации старшеклассников.

Чтобы сформировать мотивационный компонент, учителю необходимо:

- активизировать потребность школьников в развитии критического анализирующего мышления;
- развить и обогатить способы рефлексии при знакомстве старшеклассников с читательскими стратегиями и пониманием, что их возможно использовать в качестве собственных эффективных читательских тактик;
- учить анализировать читательские тактики;
- усваивать содержание и понимать роль в исследуемой проблеме понятий «смысловое чтение», «учебная стратегия»;
- развивать, используя активные формы обучения, интерес и желание у учащихся повышать свою читательскую грамотность.

Реализации указанных задач способствовала изменению форм работы учителя при изучении учебных предметов химии и биологии в период 2021/2022 учебного года для учащихся 9-го класса. Также внимание автора было обращено на формирование стратегий смыслового чтения и во внеурочной деятельности. На начальном этапе реализации в урочную деятельность внедрялись приемы стратегического подхода на предметах естественнонаучного цикла, далее осуществлялась их систематизация, внедрение в внеурочную деятельность.

Освоение содержательного блока осуществлено на этапе усвоения сущности понятия смыслового чтения и формирование читательских стратегий.

Приоритетными идеями данного этапа являлись:

- изучение возрастных психолого-педагогических особенностей учащихся с целью отбора оптимальных стратегий чтения, соответствующих не только возрастным, психологическим, интеллектуальным, языковым и речевым особенностям учащихся, но и учитывающим индивидуальные особенности и запросы обучающихся и их родителей (законных представителей);
- изучение методики руководства педагога формированием стратегий смыслового чтения учащихся школ в условиях учебной и внеучебной

деятельности; возможность влиять на развитие у учащихся собственных читательских стратегий;

- коррекция (в случае необходимости) читательской компетентности педагога; его собственного владения технологиями формирования стратегий чтения в образовательном процессе; владения приемами эмоционально-интеллектуального стимулирования;
- вовлечение учащихся в активные, творческие формы учебной и внеучебной работы: приемы эмоционально-интеллектуального стимулирования смыслового чтения.

Эмоциональный интеллект позитивно влияет на эффективность учебной деятельности и помогает обучающемуся правильно позиционировать себя в предпочитаемых социальных группах и социальных коммуникациях; формируется связь между результатами учебной деятельности и эмоциональным состоянием школьника: «Я старался → у меня получилось → я рад → я стараюсь дальше». Высокий уровень сформированности эмоционального интеллекта позволит наладить продуктивную коммуникацию между обучающимися и педагогам и обучающихся друг с другом, овладеть навыками командной работы, не бояться высказывать собственные идеи, не боясь быть непонятым, то есть, в том числе, свободно интерпретировать текст.

Использование приемов эмоционально-интеллектуального стимулирования позволяет педагогу получить от старшеклассников психологические реакции, связанные с познанием текста средством стратегий смыслового чтения, реакции могут быть положительными или отрицательными. Наличие положительных реакций демонстрирует осознание обучающимися того факта, что при помощи стратегий смыслового чтения:

- текст познается легче, преодолеваются учебные трудности, результативно решаются учебные задачи;
- отобранные старшеклассником стратегии чтения, оптимальные лично для него, являются универсальными и могут использоваться

при работе с другими новыми текстами; что в свою очередь порождает познавательный интерес;

- субъектная универсальность стратегий позволяет ученику работать с текстом самостоятельно и осознавать свое собственное развитие как читателя.

Проведение мероприятий с применением читательских тактик: школьного лагеря в каникулярный период «PROчтение», проведение педагогической конференции «Реализация особых образовательных потребностей детей-инофонов и детей иностранных граждан: региональный опыт», конференции учащихся «Нескучный летний список» по реализации читательского дневника при прочтении книг в период летних каникул, «Читательского фестиваля культур «Дом дружбы. Одинаково разные. Книжная Вселенная», позволило расширить знания старшеклассников о читательской грамотности, обеспечило рост самопознания, самореализации школьников; осознания необходимости применения читательских тактик при работе с информацией, стремление к повышению уровня тактик чтения; способствовало активизации рефлексии и формированию навыков целеполагания и планирования при выборе стратегии чтения, использованию индивидуально выстроенного алгоритма работы с текстами различных направленности, жанра и формата.

Таким образом, благодаря реализации требований к смысловому чтению и работе с информацией у старшеклассников на момент окончания средней школы определяются следующие уровни сформированности читательской грамотности: повышенный уровень, базовый и пониженный.

Основанием принадлежности к тому или иному уровню являются выявленные показатели:

- определение цели чтения и в зависимости от поставленной цели выбор вида чтения и источника чтения;

- умение разделить информацию на главную и второстепенную; умение свободно ориентироваться в поликодовых текстах негуманитарной направленности;
- объективное умение понимать и критически оценивать информацию средств массовой информации;
- умение адекватно, подробно, сжато, выборочно передавать содержание текста, составлять тексты, соблюдая нормы построения текстов.

В экспериментальных группах на протяжении 1 четверти 9 класса реализован авторский краткосрочный курс внеурочной деятельности «Грамотный читатель» (Приложение 4) с использованием поликодовых текстов на примере учебного предмета «Химия», состоящий из цели, принципов, содержания, способов взаимосвязанной деятельности учителей, родителей и старшеклассников, описания предполагаемых результатов. Программа ориентирована на формирование стратегий смыслового чтения старшеклассников и предполагает:

- построение содержания учебной программы с применением поликодовых негуманитарных текстов, позволяющих за счет одновременного использования разных каналов передачи информации и за счет их более гибкой структуры в процессе расширения семиотических кодов наиболее эффективно формировать читательские стратегии;
- использование поликодовых текстов как средства дидактики при работе с большими по объему текстами, расширение смысловой нагрузки, облегчение в восприятии текста и его оценке, снижение утомляемости обучающихся;
- интенсификацию образовательного процесса;
- использование в учебном процессе приемов эмоционально-интеллектуального стимулирования смыслового чтения: гностико-эвристические приемы (упражнения на воспроизведение, поиск и запоминание читательских стратегий в рамках разнообразных учебных

мероприятий; ответы на вопросы по моделируемым текстовым ситуациям, работа с модерацией и т.д.); интегрирующие приемы (упражнения, при выполнении которых устанавливаются взаимосвязи между конкретной учебной ситуацией, социальной жизнью и самостоятельной работой с текстами разной направленности).

Данный внеурочный курс заинтересовал старшеклассников поиском возможностей понимания текста и его интерпретации; научил считать именно смысловое стратегическое чтение необходимой современной образовательной нормой. Данный курс позволил реализовать системное целенаправленное обучение чтению не только в рамках понимания текста и ответов на открытые вопросы, но и интерпретации текста, внутреннего мотивационного диалога; умения применения полученной информации в собственном социальном опыте учащегося. Переориентация при реализации внеурочного курса с фронтальных форм работы на индивидуальные, парные, групповые; создание в группе единой читательской среды позволили реализовать содержание курса полностью. Кроме того, содержание программы внеурочного курса позволило создать условия выбора учеником своих собственных, но вместе с тем универсальных, тактик и стратегий чтения при изучении сначала естественнонаучных, а затем любых образовательных областей и учебных предметов; упражняться на воспроизведение, поиск и запоминание читательских стратегий в рамках разнообразных учебных мероприятий; моделировать текстовые ситуации с последующими ответами на вопросы по тексту, работа с модерацией и т.д.; упражняться в заданиях на выявление связей между учебной, практической и самостоятельной работой старшеклассников с текстами: ролевые игры, дискуссии, проблемные ситуации по тексту, дебаты, презентации стратегий и т.д.; актуализировать интерес школьников к формированию у них стратегического подхода к читательской грамотности: работа с предтекстовыми, текстовыми и послетекстовыми стратегиями).

По окончании курса внеурочной деятельности «Грамотный читатель» результатом каждого старшеклассника стало формирование установки на восприятие разнообразных читательских стратегий, отбор эффективных для себя как субъекта образовательного процесса и толерантное, адекватно критическое восприятие к читательским тактикам, оптимальным для других старшеклассников. Почти каждый слушатель курса стал обладателем высокого уровня сформированности познавательных УУД в смысловом чтении и работе с информацией: умение находить и извлекать информацию из текста; умение интегрировать и интерпретировать сообщения, вычлняя главную мысль и определяя причинно-следственные связи между частями текста; умение размышлять о тексте и оценивать его с собственной точки зрения, демонстрируя его точное понимание и давая критическую оценку прочитанного с разных ракурсов; осмысление природных процессов в учебных текстах естественнонаучной направленности посредством формирования навыков рациональной работы с текстом учебника и первоисточниками, развитие умений находить, синтезировать и преобразовывать информацию, выделять главную мысль, выполнять смысловое свертывание фрагментов негуманитарного текста, умение определять значение специальных терминов, умение устанавливать последовательность действий в описании естественнонаучных законов, явлений природы, производственных циклов, описываемых в негуманитарном тексте.

Обучение чтению – это не только познавательный аспект, это еще и воспитательная функция. За время работы с учащимися используется большое количество различных воспитательных мероприятий, направленных в первую очередь на формирование духовно-нравственного облика личности. На наш взгляд, школьный институт наставничества – верный тому пример (когда в школе по всем направлениям реализуется проект «Дети – детям»). С гордостью приняли на себя роль наставника и выпускники внеурочного курса. С большим удовольствием старшеклассники провели летнюю смену пришкольного лагеря

«ПРОчтение» летом 2022 г., передав собственные полученные знания по формированию читательских тактик (Приложение 5).

Описанная ранее готовность педагогов к формированию стратегий смыслового чтения, включающая в себя читательскую компетентность педагога; собственное владение технологиями формирования стратегий чтения в образовательном процессе; владение приемами эмоционально-интеллектуального стимулирования; возможность влиять на развитие у учащихся собственных читательских стратегий является определяющим и мотивирующим, т.к. именно от готовности педагога зависит реализация последующих выявленных педагогических условий.

Непрерывное обучение педагогов и методическое сопровождение позволили преодолеть сложности с разработкой практико-ориентированных заданий, интересных для учеников и формирующих их функциональную грамотность; трудности с составлением и работой с банком заданий на межпредметной основе; трудности в определении рационального применения в конкретной учебной ситуации информации разных видов к заданиям на развитие функциональной грамотности (схемы, рисунки, диаграммы, тексты, фотографии, видео и др.). Научили рефлексировать и объективно оценивать сформированность функциональной грамотности школьников.

Целью проведения педагогической конференции «Реализация особых образовательных потребностей детей-инофонов и детей иностранных граждан: региональный опыт» стало развитие профессиональной творческой деятельности педагогических работников по обновлению образовательных технологий, создание условий для роста профессионального мастерства, повышения уровня профессиональных компетенций педагогических работников в области повышения читательской грамотности обучающихся в поликультурной образовательной среде.

По материалам данной конференции создан электронный сборник, содержащий в себе лучшие читательские практики педагогов школ-участников

эксперимента. Трансляция опыта оказалась актуальной и эффективной и послужила мотивом для личностного профессионального развития в области собственной читательской грамотности для всех ее педагогов-участников. В октябре 2024 года конференция проведена в масштабах всей Калужской области.

Опыт работы по формированию стратегий смыслового чтения транслируется нами в рамках курсов повышения квалификации «Технологии и методы проектирования различных видов развивающей деятельности обучающихся: стратегии смыслового чтения и формирования читательской грамотности как метапредметный результат образования в основной школе» для педагогов МБОУ «СОШ №30», «СОШ №49», «СОШ №25», «СОШ №45» «СОШ № 6» г. Калуги, г. Кондрово, г. Медыни, г. Обнинска, г. Жукова, г. Козельска, г. Малоярославца, с. Брыннь.

2.3. Анализ опытно-экспериментальной работы по формированию стратегий смыслового чтения старшеклассников

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в три этапа с 2020 по 2023 годы на базе пяти средних общеобразовательных школ г. Калуги: МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №10 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №16» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №29» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №47» г. Калуги; всего на различных этапах в эксперименте участвовали 125 обучающихся (включая родителей и педагогов - 402 человека). В эксперименте в каждой образовательной организации приняло участие 25 учащихся экспериментальной (контрольной) группы, обучающихся в 9 - 11-х классах. Выбор групп был обусловлен их типичностью для каждой из школ, единым подходом к условиям обучения: одинаковый учебный план с идентичным отведенным на изучение каждого

предмета количеством часов, реализация образовательного процесса с одинаковыми содержанием образования и планируемыми результатами, а также уровнем их достижения для будущих выпускников.

Несмотря на схожесть выбранных образовательных организаций и единый подход в них к учебно-воспитательному процессу, выбор педагогического условия для каждой из школ осуществлен в соответствии с организацией их работы. Так, школа №1 г. Калуги длительное время формирует и развивает информационную образовательную среду, используя в значительной степени в учебном процессе возможности цифровых ресурсов. Коллектив школы №10 методически компетентен на высоком уровне в изучаемом вопросе, школа на протяжении нескольких лет была региональной инновационной площадкой и изучала процесс формирования читательской грамотности, как метапредметного результата на уровне основного общего образования. В школе №29 обучается более 10% детей-инофонов и школьников, испытывающих затруднения в изучении русского языка. Этот факт позволил рассмотреть процесс формирования стратегий смыслового чтения в условиях поликультурной образовательной среды.

В процессе исследовательской работы были сформированы четыре экспериментальных группы (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3, ЭГ-4) и одна контрольная (КГ). Организация работы осуществлялась в три основных этапа – констатирующего, формирующего и итогового.

Выявленное на констатирующем этапе эксперимента отсутствие интереса к формированию навыка читать целенаправленно, является предпосылкой необходимости процесса формирования читательских тактик у старшеклассников в условиях общеобразовательной школы.

Для разработки и выявления эффективности педагогических условий, необходимых для формирования стратегий смыслового чтения, потребовался расширенный педагогический эксперимент, так как исследовались аспекты, затрагивающие многие стороны образовательной деятельности

старшекласников: сфера их жизненных читательских приоритетов; сфера досуговой читательской деятельности; внедрение стратегий чтения в учебную и внеурочную деятельность.

Кроме того, по нашему мнению, препятствиями, не позволяющими эффективно реализовать в школе процесс формирования стратегий смыслового чтения, являются следующие:

- невысокая компетентность педагогов в изучаемом вопросе и отсутствие возможности значительно повысить свою квалификацию в данном направлении;
- распространенность традиционных (репродуктивных) форм обучения, препятствующих эффективному формированию стратегий смыслового чтения учащихся;
- снижение роли информатизации образовательного процесса и пренебрежение информационными технологиями и цифровыми образовательными ресурсами при формировании читательских тактик;
- слабая коммуникативная подготовка учащихся, отсутствие или слабое проявление дифференцированного подхода при формировании стратегий смыслового чтения старшекласников в образовательном процессе;
- низкий уровень диалогического взаимодействия по заявленной теме между субъектами образовательного процесса.

Анализ исходных позиций уровня сформированности читательских стратегий подростков осуществлен на первом этапе эксперимента. Он осуществлялся с целью выявления и оценки стартового уровня сформированности стратегий чтения и выяснения причины отсутствия тех или иных из них. Для этого использовались анкеты, позволившие выявить ценностные читательские ориентиры учащихся, определить их уровень и адекватность.

Целью опытно-экспериментальной работы явилась проверка педагогических условий, направленных на эффективность формирования

стратегий смыслового чтения в современной общеобразовательной школе, которые, в свою очередь, являются средством развития читательской компетентности (целенаправленному индивидуальному осмыслению текста до чтения, во время прочтения и после прочтения с использованием собственных стратегий чтения). Одним из значимых аспектов читательской грамотности является метакогнитивная компетенция: понимание смысла прочитанного, установление причинно-следственных связей, постановка цели чтения самим читателем, представляющие собой читательские действия (читательские задачи и способы их решения, необходимые для личного выбора старшеклассником своего собственного читательского пути), поддающиеся измерению. Овладение стратегиями чтения на оптимальном субъектном уровне ведет непосредственно к повышению читательской грамотности. Процесс формирования стратегий смыслового чтения находит свое отражение в такой характеристике старшеклассника как его читательская грамотность. В связи с этим мы посчитали возможным использовать в исследовании методики Г.А. Цукерман и Г.С. Ковалевой, в которых представлены соответствующие уровни искомого качества.

К началу опытно-экспериментальной работы 35 % обучающихся в экспериментальных группах обладали 1 уровнем читательской грамотности, а это значит, что данные школьники осознают самые простые мысли текста, неоднократно повторяющиеся автором; дают ответы по тексту только на явно выраженную информацию в тексте, подкрепленную иллюстрациями; могут найти необходимые сведения в уже знакомом им тексте, 50 % обучающихся обладали 2 и 3 уровнем и могли связать явно выраженные ключевые мысли друг с другом, установить простейшие взаимосвязи между понятиями, событиями, персонажами текста; выявлять отличия между химико-биологическими терминами, давать классификацию понятий. Незначительное количество старшеклассников (15 %) обладали 4 – 6 уровнем сформированности стратегий смыслового чтения: строили умозаключения по всему содержанию текста, а не

по отдельному его фрагменту, отыскивали смысловую ориентацию текста, представленную в скрытом виде, интегрировали полученную информацию, интерпретировали отдельные части текста в единый читательский материал, разбирались в противоречиях, неопределенностях, критически относились к прочитанному.

Методика Г. С. Ковалевой определила аналогичные результаты: в экспериментальных группах недостаточным и пониженным уровнем сформированности стратегий смыслового чтения и работы с информацией обладали по 16% респондентов; базовым уровнем – 56%; повышенным всего лишь 12% обучающихся.

Разработанный комплекс дидактических средств и отобранные, и проверенные в практике школ-участниц эксперимента оптимальные педагогические условия привели к тому, что на итоговом этапе мониторинга по всем показателям наблюдалась положительная динамика.

Итоговый этап мониторинга был посвящен проверке правомерности и значимости предпринятой нами деятельности по формированию стратегий смыслового чтения, оценке и сравнению полученных результатов в ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3, ЭГ-4 и КГ. Проверка результатов проводилась на основе применения диагностических методик, аналогичных констатирующему этапу. Таким образом, формирование стратегий смыслового чтения – это процесс осознанного и самостоятельного построения собственного читательского алгоритма и его применение в дальнейшем читательском опыте (с возможностью корректировки), предполагающий выбор обучающимися читательских стратегий, овладение ими и совершенствование себя в данной сфере.

Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы на формирующем и итоговом этапах позволил сделать вывод о повышении уровня сформированности читательской грамотности обучающихся вследствие реализации педагогических условий, каждое из которых включало в себя стратегияльный подход к развитию читательской компетентности. Ведущими

стали стратегияльный подход к читательской грамотности; гностико-эвристические приемы; интегрирующие приемы; приемы конструирования различных ситуаций по тексту. Ведущими стратегиями смыслового чтения стали: ментальные карты, алфавит за круглым столом, облако слов.

По завершении эксперимента 19,2 % обучающихся имели 4 – 6 уровень сформированности читательской грамотности, 24,8% обладали 1 уровнем читательской грамотности, в то время как на 2 – 3 уровне читательской грамотности находилось 56% обучающихся (по Г.А. Цукерман). Сравнительные результаты констатирующего и итогового эксперимента представлены на диаграммах 11 – 12.

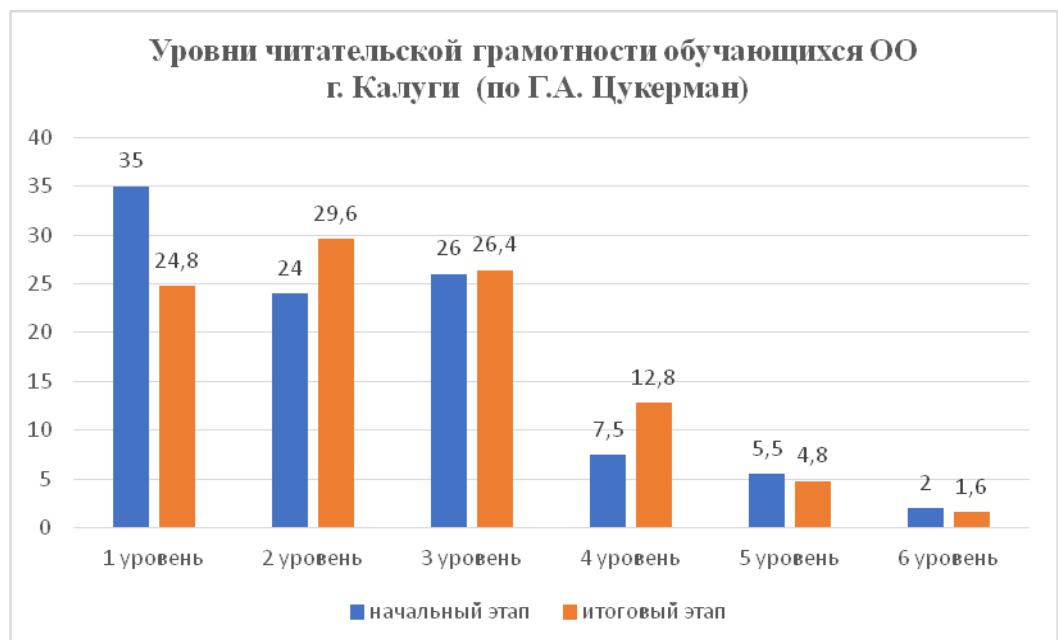


Диаграмма 11. Сравнительные результаты констатирующего и итогового эксперимента

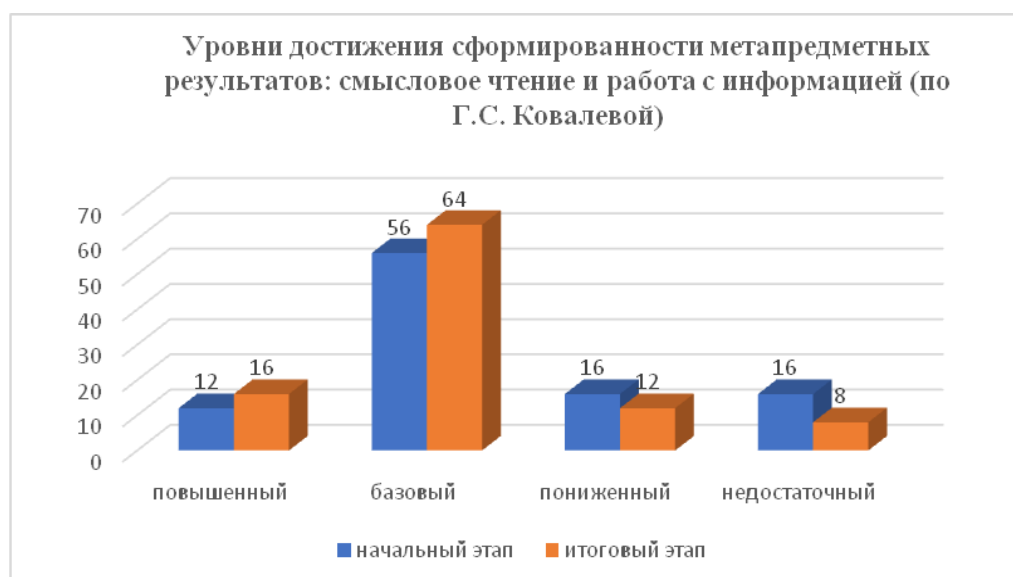


Диаграмма 12. Сравнительные результаты констатирующего и итогового эксперимента

Реализация отдельных педагогических условий влияет на изменение уровня сформированности читательской грамотности обучающихся (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3, ЭГ-4). Самый высокий рост исследуемых показателей характерен для ЭГ – 2. Это можно объяснить тем, что педколлектив данной школы занимается формированием стратегий смыслового чтения гораздо дольше других образовательных организаций г. Калуги; в нем создана единая читательская среда, направленная на повышение эффективности данного процесса. Наименее результативным является эпизодическое использование стратегий смыслового чтения без учета выявленных педагогических условий (КГ). Данные, представленные в табл. 6 и на диаграммах 13 – 18, это подтверждают.

Таблица 6. Уровни сформированности стратегий смыслового чтения (обобщающий этап)

Выборка	Кол-во респондентов	Уровни сформированности стратегий смыслового чтения													
		%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во
		1а	1б	2	3	4	5	6							
ЭГ- 1	25	4,00	1	16,00	4	32,00	8	28,00	7	16,00	4	4,00	1	0	0
КГ	25	4,00	1	40,00	10	36,00	9	16,00	4	4,00	1	0,00	0	0	0
ЭГ- 2	25	0,00	0	12,00	3	16,00	4	36,00	9	16,00	4	12,00	3	8,00	2

ЭГ-3	25	4,00	1	24,00	6	24,00	6	28,00	7	16,00	4	4,00	1	0	0
ЭГ-4	25	4,00	1	16,00	4	40,00	10	24,00	6	12,00	3	4,00	1	0	0
Итого	125	3,20	4	21,60	27	29,60	37	26,40	33	12,80	16	4,80	6	1,60	2



Диаграмма 13. Результаты сформированности стратегий смыслового чтения в экспериментальных группах по уровням читательской грамотности (уровень 1, %)

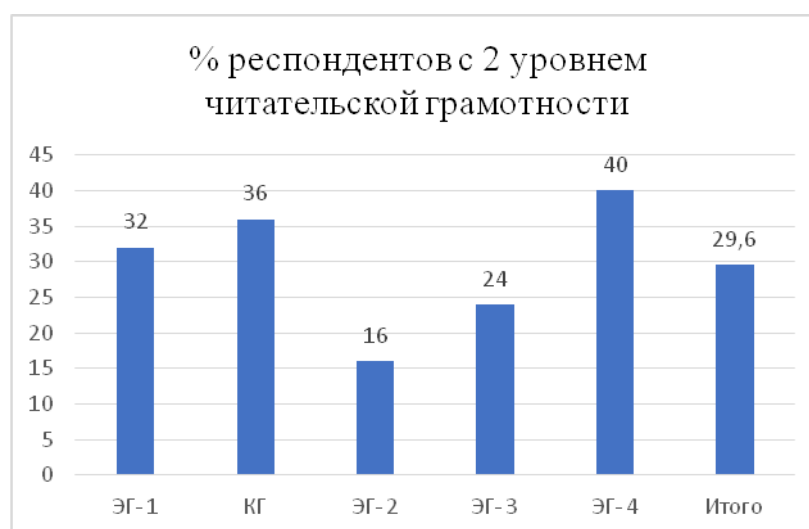


Диаграмма 14. Результаты сформированности стратегий смыслового чтения в экспериментальных группах по уровням читательской грамотности (уровень 2, %)

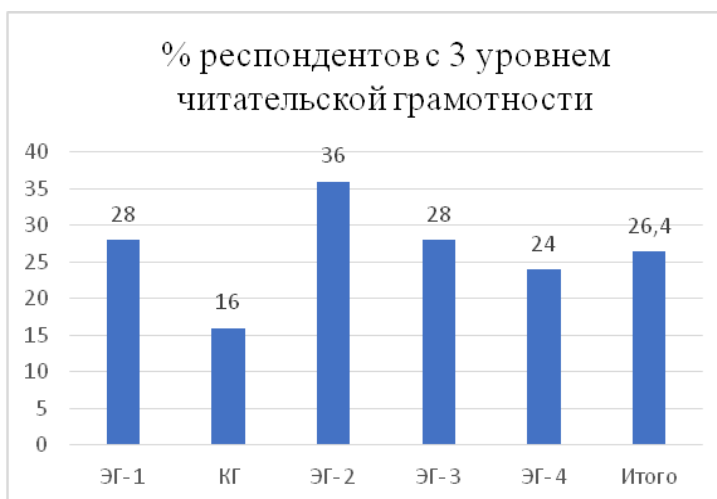


Диаграмма 15. Результаты сформированности стратегий смыслового чтения в экспериментальных группах по уровням читательской грамотности (уровень 3, %)



Диаграмма 16. Результаты сформированности стратегий смыслового чтения в экспериментальных группах по уровням читательской грамотности (уровень 4, %)



Диаграмма 17. Результаты сформированности стратегий смыслового чтения в экспериментальных группах по уровням читательской грамотности (уровень 5, %)

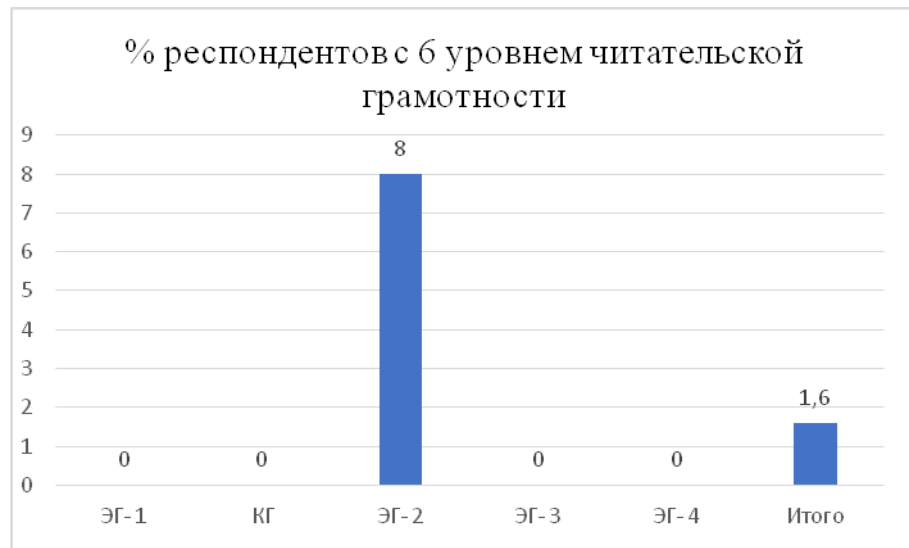


Диаграмма 18. Результаты сформированности стратегий смыслового чтения в экспериментальных группах по уровням читательской грамотности (уровень 6, %)

Достоверность полученных результатов проверялась с помощью критерия Манна-Уитни. Критерий предназначен для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного. Он позволяет выявлять различия между малыми выборками, когда $n_1, n_2 \geq 3$ или $n_1=2, n_2 \geq 5$. В каждой выборке должно быть не более 60 наблюдений. Этот метод определяет, достаточно ли мала зона перекрещивающихся значений между двумя рядами. Положим, что первым рядом (выборкой, группой) мы называем тот ряд значений, в котором значения, по предварительной оценке, выше, а вторым рядом – тот, где они предположительно ниже. Чем меньше область перекрещивающихся значений, тем более вероятно, что различия достоверны. Иногда эти различия называют различиями в расположении двух выборок. Эмпирическое значение критерия U отражает то,

насколько велика зона совпадения между рядами. Поэтому чем меньше $U_{\text{эмп}}$, тем более вероятно, что различия достоверны.

Гипотезы

H_0 : Уровень признака в группе 2 не ниже уровня признака в группе 1.

H_1 : Уровень признака в группе 2 ниже уровня признака в группе 1.

Нами была определена основная гипотеза H_0 : «После проведения эксперимента существует значительная разница в уровне сформированности стратегий смыслового чтения в экспериментальной и контрольной группах» и альтернативная гипотеза H_1 : «После проведения эксперимента существует незначительная разница в уровне сформированности стратегий смыслового чтения в экспериментальной и контрольной группах».

Таблица 7. Диагностика достоверности полученных результатов
(изменение коэффициентов
для оценки уровня сформированности стратегий
смыслового чтения на формирующем этапе эксперимента)

выборка	n1	n2	сумма r1	сумма r2	u1	u2	и фактическое при уровне значимости p=0,05	и критическое при уровне значимости p=0,05
КГ - ЭГ- 1	25	25	524,5	750,5	425,5	199,5	199,5	227
КГ - ЭГ- 2	25	25	449	826	501	124	124	227
КГ - ЭГ- 3	25	25	543,5	731,5	406,5	218,5	218,5	227
КГ - ЭГ- 4	25	25	540	735	410	215	215	227

Динамика изменений коэффициентов для оценки сформированности стратегий смыслового чтения отображена на диаграммах 19 – 21.

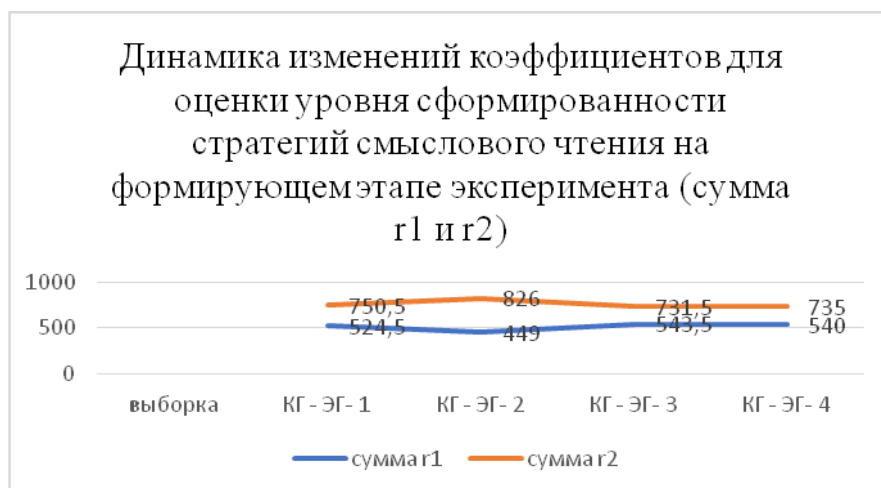


Диаграмма 19. Сравнительное изменение коэффициентов для оценки уровня сформированности стратегий смыслового чтения на формирующем этапе эксперимента

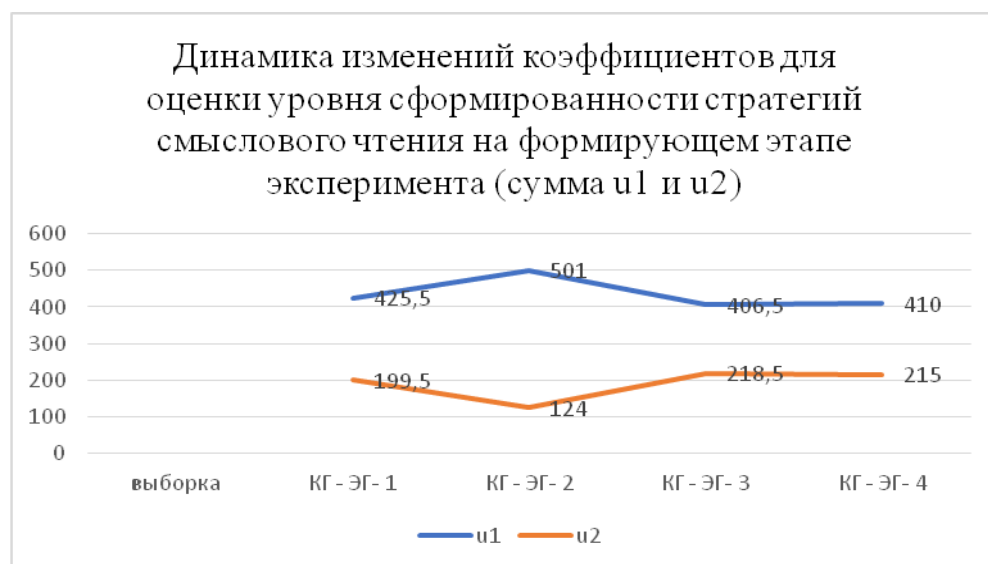


Диаграмма 20. Сравнительное изменение коэффициентов для оценки уровня сформированности стратегий смыслового чтения на формирующем этапе эксперимента

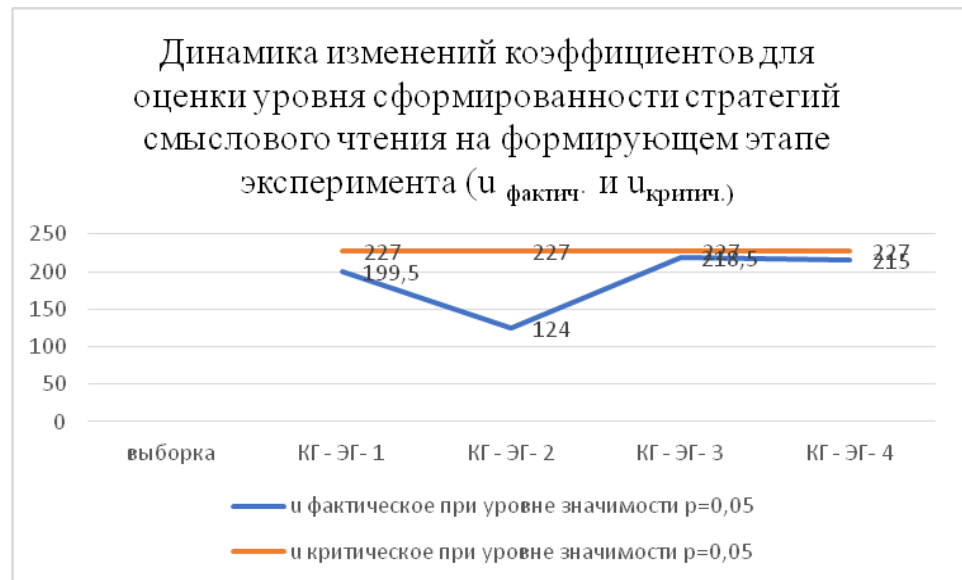


Диаграмма 21. Сравнительное изменение коэффициентов для оценки
уровня сформированности стратегий смыслового чтения на формирующем
этапе эксперимента

По расчетным данным при 5%-м уровне значимости было доказано преимущество альтернативной гипотезы перед нулевой. Это позволило сделать вывод о том, что цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. необходимыми педагогическими условиями, обеспечивающими эффективность процесса формирования стратегий смыслового чтения, являются:
 - эмоционально-интеллектуальное стимулирование учащихся к формированию собственных читательских стратегий;
 - создание единой читательской среды, направленной на формирование стратегий смыслового чтения;
 - разработка индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся, учитывающих их возрастные и индивидуальные особенности;
 - актуализация цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе;
 - формирование портрета функционально грамотного выпускника средней школы.

2. Наблюдается положительная динамика сформированности искомого качества за счет:

- реализации читательских стратегий на уроках у респондентов школьниц эксперимента;
- реализации программы курса внеурочной деятельности «Грамотный читатель» с использованием поликодовых текстов на примере учебного предмета «Химия», обеспечивающей построение содержания учебной программы с применением поликодовых негуманитарных текстов, позволяющих за счет одновременного использования разных каналов передачи информации и за счет их более гибкой структуры в процессе расширения семиотических кодов наиболее эффективно формировать читательские стратегии; использования поликодовых текстов как средства дидактики при работе с большими по объему текстами, расширение смысловой нагрузки, облегчение в восприятии текста и его оценке, снижение утомляемости обучающихся; интенсификации образовательного процесса;
- на итоговом этапе эксперимента выявлен рост числа респондентов с 4 – 6 уровнем сформированности искомого качества в сравнении с констатирующим этапом; большая часть респондентов по результату эксперимента повысила собственный уровень сформированности стратегий чтения.

Выводы по второй главе

1. Вторая глава содержит результаты опытно-экспериментальной работы: констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента. Исследование реализовано в рамках осуществления образовательного процесса (урочной и внеурочной деятельности) в школах-участницах: МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №10 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №16» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №29» г. Калуги, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №47» г. Калуги.

2. В ходе исследования определены уровни сформированности стратегий смыслового чтения респондентов и учтены, и используются в педагогической деятельности критерии и показатели, диагностирующие сформированность стратегий смыслового чтения старшеклассников. На итоговом этапе эксперимента выявлен рост числа респондентов с 4 – 6 уровнем сформированности искомого качества в сравнении с констатирующим этапом; в целом наблюдается положительная динамика сформированности стратегий чтения.

3. На эффективность формирования стратегий смыслового чтения учащихся оказали влияние следующие педагогические условия:

- эмоционально-интеллектуальное стимулирование учащихся к формированию собственных читательских стратегий;
- создание единой читательской среды, направленной на формирование стратегий смыслового чтения;
- разработка индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся, учитывающих их возрастные и индивидуальные особенности;
- актуализация цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе;

- формирование портрета функционально грамотного выпускника средней школы.

4. Определены технологии, направленные на развитие критического мышления читателя, представлен педагогический опыт их реализации в образовательном процессе: технология развития критического мышления через чтение и письмо, стратегии чтения, методика структурно-логического анализа текста, технологии читательского развития, чтение как инструментарий метапредметной деятельности.

5. Методика работы по формированию стратегий смыслового чтения строится на основе индивидуальной и групповой работы школьников с использованием стратегического подхода и элементов творческой деятельности сначала под руководством учителя, а затем - самостоятельно. Наиболее значимыми технологиями являются технология развития критического мышления, технология обучения взрослых; особую роль при этом играет методическое сопровождение педагогов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников является одной из существенных в ряду актуальных педагогических проблем современности.

В ходе диссертационного исследования достигнута поставленная цель и решены следующие задачи:

1. Уточнено понятие «смысловое чтение», которое представляет собой такое свойство чтения, при котором читающий однозначно понимает информационную, смысловую, идейную составляющие негуманитарного текста, рефлексировать их, работая с первоисточниками и опираясь на свой социокультурный опыт, становясь при этом функционально грамотным читателем, умеющим решать комплекс когнитивно-коммуникативных задач на основе осознанного применения стратегий чтения, исходя из читательской цели, и может управлять своим собственным развитием.
2. Обоснована структурно-функциональная модель формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников, основанная на стратегическом, системно-деятельностном, компетентностном, комплексном подходах и соответствующая социальному заказу и требованиям федерального государственного образовательного стандарта; состоящая из целевого, содержательно-деятельностного, организационного, технологического, оценочно-результативного блоков; в содержательно-деятельностный блок включены функциональные компоненты (гностический, конструктивный, проектировочный, организаторский и коммуникативный) и компоненты читательской деятельности (мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный).
3. Выявлены и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность модели формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников. Приоритетными педагогическими условиями,

способствующими формированию стратегий смыслового чтения, на наш взгляд, являются:

- эмоционально-интеллектуальное стимулирование учащихся к формированию собственных читательских стратегий;
- создание единой читательской среды, направленной на формирование стратегий смыслового чтения;
- разработка индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся, учитывающих их возрастные и индивидуальные особенности;
 - актуализация цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе;
- формирование портрета функционально грамотного выпускника средней школы.

4. Разработана и апробирована Программа курса внеурочной деятельности, направленная на формирование стратегий смыслового чтения старшеклассников «Грамотный читатель» с использованием поликодовых текстов на примере учебного предмета «Химия», ориентированная на формирование стратегий смыслового чтения старшеклассников и предполагающая:

- построение содержания учебной программы с применением поликодовых негуманитарных текстов, позволяющих за счет одновременного использования разных каналов передачи информации и за счет их более гибкой структуры в процессе расширения семиотических кодов наиболее эффективно формировать читательские стратегии;
- использование поликодовых текстов как средства дидактики при работе с большими по объему текстами, расширение смысловой нагрузки, облегчение в восприятии текста и его оценке, снижение утомляемости обучающихся;
- интенсификацию образовательного процесса;

- использование в учебном процессе приемов эмоционально-интеллектуального стимулирования смыслового чтения: гностико-эвристические приемы (упражнения на воспроизведение, поиск и запоминание читательских стратегий в рамках разнообразных учебных мероприятий; ответы на вопросы по моделируемым текстовым ситуациям, работа с модерацией и т.д.); интегрирующие приемы (упражнения, при выполнении которых устанавливаются взаимосвязи между конкретной учебной ситуацией, социальной жизнью и самостоятельной работой с текстами разной направленности).

5. Полученные результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности разработанных нами направлений формирования стратегий смыслового чтения учащихся в процессе обучения в школе.

Результаты эксперимента подтвердили, что выявленные педагогические условия обеспечивают эффективность процесса формирования стратегий смыслового чтения старшеклассников.

Проведенное нами исследование не исчерпывает всех аспектов обозначенной проблемы. С целью совершенствования образовательного процесса общеобразовательной школы при подготовке обучающихся необходимо изучение проблемы формирования стратегий смыслового чтения в условиях дальнейшей модернизации системы общего образования в России и перехода на новые Государственные образовательные стандарты, системный мониторинг сформированности читательской грамотности, рационализация читательских тактик с целью использования их в качестве средств формирования стратегий смыслового чтения обучающихся в системе общего образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамовская, Л. Н. Активизация читательской деятельности учащихся на уроках литературы в общеобразовательной школе: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Абрамовская Людмила Николаевна; [Место защиты: Ин-т худож. образования Рос. акад. образования]. - Москва, 2015. - 22 с.
2. Алмазова, И. Г. Современные технологии начального образования: учебное пособие / И. Г. Алмазова, Е. В. Долгошеева, С. Н. Числова. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. – 86 с. – EDN VXJVDP.
3. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. - Москва: Издат. дом Шалвы Амонашвили, 2001. - 463 с. - ISBN 5-89147-001-2.
4. Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества / В. И. Андреев. - Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1988. - 236,[2] с. - ISBN 5-7464-0029-7.
5. Андреев, Г. И. Основы научной работы и оформление результатов научной деятельности: учеб. пособие для подгот. аспирантов и соискателей различ. ученых степеней / Г. И. Андреев, С. А. Смирнов, В. А. Тихомиров; Г.И. Андреев, С.А. Смирнов, В.А. Тихомиров. – Москва: Финансы и статистика, 2004. – (В помощь написания диссертации и рефератов). – ISBN 5-279-02517-8. – EDN QTHLRT.
6. Анурова, И. В. Формирование функциональной социокультурной грамотности на среднем этапе обучения в школе с углубленным изучением иностранного языка: На материале испанского языка: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Моск. пед. гос. ун-т. - Москва, 2001. - 18 с.
7. Апальков, В. Г. Формирование смыслового чтения: международный и отечественный опыт (на примере обучения иностранному языку) / В. Г.

- Апальков // Экономика, статистика и информатика. Вестник УМО. – 2014. – № 6-2. – С. 235-238. – EDN TKVTQJ.
8. Арутюнова, Д.А. Дискурс//Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 688 с.
 9. Астремская, Е. В. Смысловое структурирование при чтении специальной литературы: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.02.19. - Москва, 1992. - 154 с.
 - 10.Атрохова, Т. В. Методы диагностики смыслового чтения / Т. В. Атрохова // Педагогическое наследие К.Д. Ушинского: материалы научно-практической конференции, Ярославль, 04–05 марта 2014 года / Ответственный редактор Е.О. Иванова. Том Часть 2. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2014. – С. 312-317. – EDN VUXLOF.
 - 11.Атрохова, Т. В. Психологическая готовность к обучению смысловому чтению обучающихся на ступени начального общего образования: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Атрохова Татьяна Витальевна; [Место защиты: Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского]. - Ярославль, 2015. - 24 с.
 - 12.Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский; [Сост. М. Ю. Бабанский; Авт. вступ. ст. Г. Н. Филонов и др.]; АПН СССР. - Москва: Педагогика, 1989. - 558,[2] с. - (Тр. д. чл. и чл.-кор. АПН СССР). - ISBN 5-7155-0174-1.
 - 13.Байбородова, Л. В. Методология и методы научного исследования: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050100 Педагогическое образование / Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2014. – 283 с. – ISBN 978-5-87555-985-3. – EDN WXCBOH.

14. Банк заданий ФИПИ. Номер изложения ФИПИ: C9D678 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kryukovsergey.ru/тексты-и-аудиозаписи-изложений/197-текст-с9d678.html> (дата обращения: 22.12.2022).
15. Барт Р. Основы семиологии // Структурализм: «за» и «против». — М.: Прогресс, 1975
16. Басюк, В. С., Ковалева, Г. С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. №4 (61). [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnyy-proekt-ministerstva-prosvescheniya-monitoring-formirovaniya-funktsionalnoy-gramotnosti-osnovnye-napravleniya-i> (дата обращения: 13.05.2023).
17. Беккер, В. А. Стратегии работы с объемным текстом. [Электронный ресурс]. - Мультиурок. - Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/strategiehii-rabotys-obiemnym-tiekstom-1.html>
18. Беликов, В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект / В. А. Беликов. – Москва: ВЛАДОС, 2004. – 356 с. – ISBN 5-691-01301-7. – EDN QWJDAT.
19. Бенин, В. Л. как не надо писать диссертации / В. Л. Бенин // Педагогический журнал Башкортостана. – 2012. – № 5(42). – С. 98-101. – EDN PKEHTN.
20. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. - Москва: Педагогика, 1989. - 190,[1] с. - ISBN 5-7155-0099-0.
21. Большая советская энциклопедия [Текст]: [В 30 т.] / Глав. ред. А. М. Прохоров. - 3-е изд. - Москва: Сов. энциклопедия, 1969.
22. Борисевич, А. Р. Методы обучения и их классификация / Борисевич А.Р. // Педагогика современной школы: Основы педагогики: Дидактика: учеб.-метод. Пособие. – 2012. - С. 346-369. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/20719>

- 23.Блинова О. А. Обложка журнала как мультимодальный текст / О. А. Блинова // Научный диалог. — 2019. — № 5. — С. 9—24. — DOI: 10.24224/2227-1295-2019-5-9-24
- 24.Борисенко, Н. А. Вклад научной школы Г.Г. Граник в психологию понимания: от бумажного текста к электронному / Н. А. Борисенко, К. В. Миронова, С. В. Шишкова // Теоретическая и экспериментальная психология. — 2022. — Т. 15, № 3. — С. 170-187. — EDN SDHUMC.
- 25.Борисова, С. В. Формирование стратегий смыслового чтения текстовой информации у младших школьников: на материале немецкого языка: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Борисова Светлана Владимировна; [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова]. - Москва, 2012. - 23 с.
- 26.Боровская, С. В. Педагогические условия повышения эффективности профессионально-творческой самообразовательной деятельности будущего учителя: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Боровская Седа Витальевна. — Челябинск, 1999. — 175 с. — EDN NLNKL V.
- 27.Бородин, Е. М. Критерии, показатели и уровни сформированности педагогического мастерства / Е. М. Бородин, А. В. Крупнова, К. Н. Бородина // Научно-методический электронный журнал "Концепт". — 2015. — № Т13. — С. 1316-1320. — EDN TWCINF.
- 28.Бородина, В.А. Акмеологическое чтение в общеобразовательной школе: основные проблемы и пути решений / В.А. Бородина, С.М. Бородин // Культура чтения в контексте модернизации российской школы: материалы науч.-практ. конф. 10 дек. 2001 г. — 10 янв. 2002 г., СПб. — Санкт-Петербург: Изд-во Чернышева, 2001. — С. 59–63.
- 29.Бородина, В.А. Инновационные технологии обучения чтению в условиях библиотек / В.А. Бородина // Через библиотеки – к будущему: по материалам

- конф. прогр. ЮНЕСКО «Информация для всех». – Москва: Школьная б-ка, 2004. – Ч. 2. – С. 131–138.
- 30.Бородина, В.А. К истокам психологического знания о чтении / В.А. Бородина, С.М. Бородин // Школьная библиотека. – 2015. – № 5/6. – С. 55–59.
- 31.Бородина, В. А. Читательское развитие личности: теоретико-методологические аспекты: специальность 05.25.03 "Библиотечковедение, библиографоведение и книговедение": автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Бородина Валентина Александровна. – Санкт-Петербург, 2007. – 42 с. – EDN ZNGEIN.
- 32.Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография / Н. М. Борытко; Министерство образования Российской Федерации, Волгоградский государственный педагогический университет; научный редактор: С.К. Сергеев. – Волгоград: Издательство ВГПУ "Перемена", 2001. – 181 с. – ISBN 5-88234-481-6. – EDN TVDNPX.
- 33.Борытко, Н. М. Моделирование в психолого-педагогических исследованиях / Н. М. Борытко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2006. – № 1(14). – С. 11-14. – EDN HSLRTR.
- 34.Брудный, А. А. (1975) Понимание как философскопсихологическая проблема // Вопросы психологии. №10. С. 109–117.
- 35.Брунер, Дж. С. Психология познания [Текст]: За пределами непосредств. информации / Дж. Брунер; Пер. с англ. К.И. Бабицкого; Предисл. и общ. ред. д. чл. АПН СССР А.Р. Лурия. - Москва: Прогресс, 1977. - 412 с.: ил.; 20 см. - (Обществ. науки за рубежом. Философия и социология).
- 36.Бугрименко, Е. А. Чтение без принуждения [Текст] / Е. А. Бугрименко, Г. А. Цукерман. - Москва: ИНТОР, 1998. - 78 с. - ISBN 5-89404-039.
- 37.Вальдгард, С. Л. Очерки психологии чтения [Текст] / С. Л. Вальдгард; [предисл. Е. Г. Муравьевой, В. В. Ялышевой]. - Санкт-Петербург: Российская нац. б-ка, 2010. - 136 с. - (Библиотечковедение: изучая прошлое - создаем будущее / Российская нац. б-ка; Вып. 2). - ISBN 978-5-8192-0356-9.

38. Webwhiteboard. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://webwhiteboard.com/>.
39. Виртуальная доска MIRO. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.expert.itmo.ru/miro>.
40. Виртуальная онлайн доска для совместной работы Aww App. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://didaktor.ru/aww-app-onlajn-doska-dlya-sovmestnoj-raboty/>.
41. Виртуальная онлайн доска Eldoska. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://eldk.ru/>.
42. Володин, А. А. Анализ содержания понятия "организационно-педагогические условия" / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2. – С. 143-152. – EDN STYCAL.
43. Воробьева, Т. А. Применение педагогических технологий в рамках обучения по ФГОС СПО ТОП-50 (смысловое чтение) / Т. А. Воробьева // Технологии образования. – 2020. – № 3(9). – С. 50-52. – EDN NOJCMY.
44. Выготский, Л. С. Мышление и речь: сборник / Выготский Л.В.; [предисл., сост.: Е. Красная]. - Москва: АСТ: Хранитель, 2008. - 668, [1] с. - (Психология - лучшее: проект). - ISBN 978-5-17-050057-4.
45. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Выготский Л, В. - Москва: АСТ [и др.], 2005. - 670, [1] с. - ISBN 5-17-027239-1.
46. Гаврилова, С. М. Формирование читательской грамотности на уроках литературного чтения в начальной школе / С. М. Гаврилова, Р. Б. Дондокова // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2021. – № 4. – С. 45-52. – DOI 10.18101/2307-3330-2021-4-45-52. – EDN YBWWSC.
47. Гин, А. А. Приемы педагогической техники [Текст]: свобода выбора, открытость, деятельность, обратная связь, идеальность: пособие для учителя

- / Анатолий Гин. - 14-е изд. - Москва: ВИТА-ПРЕСС, 2016. - 112 с. - ISBN 978-5-7755-3238-3.
- 48.Голиченко, Т. И. Квест-технология как один из способов оценки результатов смыслового чтения / Т. И. Голиченко // Туныктышо. Учитель. – 2022. – № 1. – С. 94-95. – EDN EJZQZU.
- 49.Гончарова, Е. Л. Ранние этапы становления читательской деятельности в норме и при отклонениях в развитии: автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.10 / Гончарова Елена Львовна; [Место защиты: Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования]. - Москва, 2009. - 40 с.
- 50.Горнякова, Т. А. Формирование навыков смыслового чтения / Т. А. Горнякова // Вопросы педагогики. – 2021. – № 8. – С. 53-56. – EDN HPHNJQ.
- 51.Государственная политика в сфере образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sites.google.com/site/docs1739/home/gosudarstvennaa-politika-v-sfere-obrazovania/nacionalnaa-obrazovatelnaa-iniciativa-nasa-novaa-skola>.
- 52.Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить школьников работать с учебником. М.: Знание, 1987.
- 53.Граф, С. В. Технологии смыслового чтения как инструмент формирования профессиональных знаний у бакалавров / С. В. Граф, Н. Н. Чистякова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 1(94). – С. 137-148. – DOI 10.23859/1994-0637-2020-1-94-12. – EDN VSGDDK.
- 54.Грибоедов, А. С. Горе от ума [Текст]: комедия в четырех действиях в стихах: [для среднего школьного возраста: 12+] / А. С. Грибоедов. - Москва: АСТ, 2017. - 157, [2] с. - (Классика для школьников: КШ) (Рекомендовано лучшими учителями). - ISBN 978-5-17-103020-9.
- 55.Громова, О. Развитие информационной культуры школьников: подходы и возможные методики / О. Громова // Народное образование. – 2009. – № 2(1385). – С. 164-168. – EDN LDLBDZ.

56. Грушевская, Н. В. Формирование читательской компетентности будущих библиотечных специалистов: концептуальные основы и условия реализации: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 05.25.03 / Грушевская Наталия Витальевна; [Место защиты: Моск. гос. ин-т культуры]. - Краснодар, 2019. - 31 с.
57. Джалалов, С. С. Методы и приемы обучения смысловому чтению обучающихся в учебнике на ценностносмысловой основе / С. С. Джалалов, И. А. Рудакова // Российский психологический журнал. – 2013. – Т. 10, № 2. – С. 41-51. – EDN PGUTDM.
58. Диких, Э. Р. Методическое сопровождение развития готовности педагогов к формированию функциональной грамотности обучающихся / Э. Р. Диких, Н. С. Макарова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2021. – № 4(33). – С. 123-128. – DOI 10.36809/2309-9380-2021-33-123-128. – EDN JSXCCZ.
59. Ермаков, П. Н. Смысловые барьеры в обучении: дидактическое содержание и технологии преодоления / П. Н. Ермаков, И. В. Абакумова, А. А. Осипова. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Кредо", 2016. – 274 с. – ISBN 978-5-91375-105-8. – EDN ХАТМКР.
60. Загвязинский, В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. - Москва: Педагогика, 1987. - 159, [1] с. - (Б-ка учителя и воспитателя).
61. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке [Текст]: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. - 2-е изд., дораб. - Москва: Просвещение, 2011. - 222, [1] с. - (Работаем по новым стандартам). - ISBN 978-5-09-019218-7.
62. Зимняя, И. А. Психолого-педагогическая характеристика стратегического подхода и общей стратегии воспитания / И. А. Зимняя // Понятийный аппарат педагогики и образования: Коллективная монография. Том Выпуск 11. – Екатеринбург: [б.и.], 2019. – С. 36-47. – EDN IXNDCA.

- 63.Зюкова, А. С. Обучение иноязычному реальному чтению курсантов вузов МЧС при несовершенном владении изучаемым языком: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Зюкова Анна Станиславовна; [Место защиты: Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина]. - Тамбов, 2017. - 21 с.
- 64.Инструментарий оценки качества диссертационного исследования по педагогике (начало) / Н. И. Загузов, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына, Н. А. Вершинина // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 14. – С. 17-34. – EDN PUQVOD.
- 65.Интеграция детей-инофонов в российское образовательное пространство: лингвистическая и социокультурная адаптация / О. В. Масленникова, А. В. Гусев, Е. И. Хачикян [и др.] // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 6. – С. 298-304. – 0,44 п.л. (авт. вклад – 0,25 п.л.). - EDN ZITFPY.
- 66.Интерактивная доска и сотрудничество Scribblar [Электронный ресурс]. – Режим доступа: - <https://www.scribblar.com/>.
- 67.Ипполитова, Н. В. Анализ понятия "педагогические условия": сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8-14. – EDN YPEAGD.
- 68.Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет: Хрестоматия / Под ред. Н.Л. Карповой, Г.Г. Граник, М.К. Кабардова. ПИ РАО. — М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2013.— 432. - ISBN 978 5 91540 096 1.
- 69.Как работать с виртуальной доской Padlet [Электронный ресурс]. – Режим доступа: - <https://www.eduneo.ru/6470-2/>.
- 70.Карачевцева, И. Н. Формирование смыслового компонента читательской деятельности младших школьников с общим недоразвитием речи: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.03 / Карачевцева Ирина Николаевна; [Место защиты: Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования]. - Москва, 2012. - 26 с.

71. Книга для чтения по неорганической химии: книга для учащихся: в 2 ч. / сост. В. А. Крицман. - 3-е изд. перераб. - Москва: Просвещение, 1993. - Ч. 2. - 1993. - 189, [2] с. - ISBN 5-09-004251-9.
72. Ковалева, Г.С., Колачев, Н.И. Функциональность проекта «мониторинг формирования функциональной грамотности обучающихся» / Г.С. Ковалева, Н.И. Колачев // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2023. - №1. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnost-proekta-monitoring-formirovaniya-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 12.04.2022).
73. Ковалева, Г. С. Метапредметные результаты. 7 класс. Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации / Г. С. Ковалева, М. Ю. Демидова, Л. Ф. Иванова. - Москва: Просвещение, 2019 г. – 167с.
74. Ковалева, Г. С. Метапредметные результаты. 7 класс. Стандартизированные материалы. Варианты 1-4 / Г. С. Ковалева, М. Ю. Демидова, Л. Ф. Иванова. - Москва: Просвещение, 2019 г. – 80 с.
75. Ковалева, Г. С. Метапредметные результаты. 8 класс. Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации / Г. С. Ковалева, Э.М. Амбарцумова, Н.Н. Богданова. - Москва: Просвещение, 2021 г. – 167 с.
76. Ковалевская, Н. И. Читательский дневник как инструмент смыслового чтения / Н. И. Ковалевская // Труды БГТУ. Серия 4: Принт- и медиатехнологии. – 2021. – № 2(249). – С. 117-125. – DOI 10.52065/2520-6729-2021-249-2-117-125. – EDN VWCZGV.
77. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: Для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: Издательский центр "Академия", 2000. – 176 с. – ISBN 5-7695-0445-5. – EDN XTDUOD.

78. Козырева, Е.И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры / Е.И. Козырева // Козырева, Е.И. Методология и методика естественных наук. - Вып. 4. - Сб. науч. тр. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. – 24 с.
79. Колганова, Н. Е. Педагогические условия формирования основ читательской компетентности младших школьников: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Колганова Наталья Евгеньевна; [Место защиты: Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина]. - Тамбов, 2013. - 24 с.
80. Комлацкий, В. И. Планирование и организация научных исследований [Текст] : учебное пособие для студентов высших аграрных учебных обучающимся по направления "Зоотехния" (магистрантов и аспирантов) / В. И. Комлацкий, С. В. Логинов, Г. В. Комлацкий. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. - 204 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-222-21840-2.
81. Краевский, В. В. Общие основы педагогики: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033400 - Педагогика / В.В. Краевский. - 2-е изд., испр. - Москва: Академия, 2005 (ГУП Саратов. полигр. комб.). - 254, [1] с. - (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности). - ISBN 5-7695-2341-7.
82. Криволапова, Н. А. Внеурочная деятельность [Текст]: сборник заданий для развития познавательных способностей учащихся: 5-8-е классы / Н. А. Криволапова. - 2-е изд. - Москва: Просвещение, 2013. - 221, [1] с. - (Работаем по новым стандартам). - ISBN 978-5-09-030955-4.
83. Кубасова, О. В. Учим читать: метод. рекомендации к учеб. по лит. чтению "Любимые страницы" для 1 кл. общеобразоват. учреждений / Кубасова О. В. - 2-е изд., испр. - Смоленск: Ассоциация XXI век, 2006 (Смоленск: Смоленский полиграфкомбинат). - 55 с. - (Гармония). - ISBN 5-89308-236-2.
84. Кубрякова Е.С. Морфология сегодня и исследование морфологического строя в работах В.Н. Ярцевой // Теория, история, типология. Материалы чтений памяти В.Н. Ярцевой. Вып. I. М., 2003.

- 85.Кубрякова Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М.: Языки славянской культуры, 2004.
- 86.Кузнецова, О. З. Учебные стратегии как психолого-педагогический феномен / О.З. Кузнецова // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. - 2018. - №2 (13). - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnye-strategii-kak-psihologo-pedagogicheskiy-fenomen> (дата обращения: 21.06.2022).
- 87.Кузнецова, М.И. Читательская грамотность [Электронный ресурс] / М.И. Кузнецова, Ю.Н. Гостева, Г.А. Сидорова [и др.] // Методические рекомендации по формированию функциональной грамотности обучающихся 5-9 классов с использованием открытого банка заданий на цифровой платформе по шести направлениям функциональной грамотности в учебном процессе и для проведения внутришкольного мониторинга формирования функциональной грамотности обучающихся / под ред. Г. С. Ковалевой. М: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 360 с. – Режим доступа: https://edsoo.ru/Metodicheskie_rekomendacii_po_formirovaniyu_funkcionalnoj_gramotnosti_obuchayuschih_sya_5_9_klassov_s_ispolzovaniem_otkritogo_bank_a.htm.
- 88.Кузьмина, Н. В. Методы исследования образовательных систем [Текст]: монография / Н. В. Кузьмина, Е. Н. Жаринова; Российская академия образования, Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина [и др.]. - Санкт-Петербург: Изд-во НУ "Центр стратегических исследований", 2018. - 162 с.
- 89.Куницына О. М. Дидактический потенциал поликодового текста в обучении иностранному языку // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2020. №4 (837). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskiy-potentsial->

- polikodovogo-teksta-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku (дата обращения: 10.11.2024).
90. Кучеренко, М. А. Формирование умений понимания учебного текста старшеклассником: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Кучеренко Марина Анатольевна; [Место защиты: Оренбург. гос. ун-т]. - Оренбург, 2008. - 23 с.
91. Лабунская, Н. Л. Современные формы и методы организации непрерывного профессионального образования педагогов / Н. Л. Лабунская // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – № 2(10). – С. 77-80. – EDN RAGXKX.
92. Лазарева, Е. А. Развитие стратегий смыслового чтения и работы с текстом на уроках обществознания / Е.А. Лазарева // НАУ. - 2015. - №6-1 (11). - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-strategiy-smyslovogo-chteniya-i-raboty-s-tekstom-na-urokah-obshchestvoznaniya> (дата обращения: 13.07.2023).
93. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM); August 2009 ISBN: 978-3-940987-48-8.
94. Лапин, Н. И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры / Н. И. Лапин // Социологические исследования. – 2000. – № 7. – С. 3-12. – EDN SYRCZN.
95. Леонтьев, А. А. Психология обучения чтению / А.А. Леонтьев // Начальная школа: плюс-минус. - 1999. - № 10. - С. 2.
96. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. - Москва: Педагогика, 1981. - 185 с.
97. Let's read them a story! The parent factor in education, OECD Publishing. - 2012. - 79 с. - (PISA, ISSN 1996-3777). - ISBN 978-92-64-17619-5.
98. Литература: 8-11 кл.: Задачник-практикум / Г. Г. Граник, С. А. Шаповал, Л. А. Концевая, С. М. Бондаренко; под науч. рук. Г. Г. Граник. - Москва:

- Образование от А до Я, 1999. - 351, [1] с. - (Учимся понимать художественный текст). - ISBN 93246-009-1.
99. Лотман, Ю. М. Структура художественного текста [Текст] / Ю. М. Лотман. - Москва: Искусство, 1970. - 384 с.- (Семиотические исследования по теории искусства).
100. Макеева, С.Г., Мартынова, Е.Н. Теоретические основы формирования смыслового чтения как универсального учебного действия / С.Г. Макеева, Е.Н. Мартынова // Ярославский педагогический вестник. - 2020. - № 5 (116). - С. 30-38. - DOI 10.20323/1813-145X-2020-5-116-30-38.
101. Масленникова, О.В. Инструментарий оценки читательской грамотности в современной школе / О. В. Масленникова // Проблемы современного педагогического образования. –2023. – № 79 – 3. – С.177 – 180. - 0,2 п.л.
102. Масленникова, О.В. Организационно – педагогические условия формирования стратегий смыслового чтения [Электронный ресурс] / О.В. Масленникова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6; Режим доступа: <https://science-education.ru/article/view?id=31349> (дата обращения: 25.12.2021). – 0,56 п.л.
103. Масленникова, О.В. К вопросу о построении модели формирования стратегий смыслового чтения в современной школе / О. В. Масленникова, Е. И. Хачикян // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79 - 1. – С. 296-300. – 0,25 п.л. (авт. вклад – 0,15 п.л.).
104. Масленникова, О.В., Хачикян, Е.И. Построение модели формирования стратегий смыслового чтения в современной школе / О. В. Масленникова, Е. И. Хачикян // Педагогическое образование и наука. – Научно-методический журнал: - Москва: МАНПО, 2023. - №2. – С. 75-82. – 0,47 п.л. (авт. вклад – 0,35 п.л.).
105. Масленникова, О.В. Особенности применения стратегий смыслового чтения в работе с детьми - инофонами старшего школьного возраста / О. В. Масленникова, Е. И. Хачикян, М. А. Заборина // Проблемы современного

- педагогического образования. – 2021. – № 73-1. – С. 302-304. – 0,2 п.л. (авт. вклад – 0,15 п.л.). - EDN RDJMJT.
106. Масленникова, О. В. Модель развития стратегии смыслового чтения в поликультурной образовательной среде / О. В. Масленникова // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского: Материалы докладов, Калуга, 13–14 апреля 2022 года. – Калуга: ФГБОУ ВО "Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского", 2022. – С. 252-258. – 0,44 п.л. - EDN ARBIPF.
107. Масленникова, О. В. Цифровые инструменты как средство развития читательской грамотности в современной школе / О. В. Масленникова // Образование от "А" до "Я". – 2022. – № 4. – С. 57-63. – 0,44 п.л. - EDN NGFJOP.
108. Масленникова, О. В. Проблема смыслового чтения в истории научной мысли / О. В. Масленникова // Современная школа России. Вопросы модернизации. – 2022. – № 2-1(39). – С. 89-90. – 0,13 п.л. - EDN UDKBLZ.
109. Масленникова, О.В. К вопросу о формировании функциональной грамотности в формате «тич-ин» в современной школе / О.В. Масленникова // Научный журнал «Обществознание и социальная психология». – 2022. - Выпуск № 14 (44). _ 0,4 п.л. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://drive.google.com/file/d/1Ygj9THMCGWgxktQTcaFgRYvzusEEewwt/view?usp=sharing>
110. Масленникова, О. В. Возможности внедрения стратегий смыслового чтения в информационно-образовательной среде / О. В. Масленникова, Е. И. Хачикян // Интеграция педагогической науки и практики в контексте вызовов XXI века: Сборник научных статей международной научно-практической конференции, Калуга, 20 мая 2022 года. – Калуга: Издательство Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, 2022. – С. 246-250. – 0,3 п.л. (авт. вклад – 0,2 п.л.). - EDN BJWKLY.

111. Масленникова, О.В. Применение технологии развития критического мышления через чтение и письмо в образовательном процессе / О. В. Масленникова, Е. И. Хачикян, // Аксиологические проблемы педагогики. – 2022. – № 13. – С. 195-201. – 0,44 п.л. (авт. вклад – 0,35 п.л.). - EDN IMCQDJ.
112. Масленникова, О.В. Практика анализа художественного текста в современной школе / О. В. Масленникова, Е. И. Хачикян, Е. В. Чолахсаева // Автор - текст - читатель: теория и практика анализа: Материалы Седьмых Международных научных чтений, Калуга, 29–31 октября 2020 года. – Калуга: Издательство Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, 2020. – С. 752-760. – 0,56 п.л. (авт. вклад – 0,4 п.л.). - EDN BCPNBO.
113. Масленникова, О.В. Формирование стратегий смыслового чтения современных школьников / О. В. Масленникова, Е. И. Хачикян, Л. А. Косогорова // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 16. – С. 70-72. – 0,19 п.л. (авт. вклад – 0,1 п.л.). - EDN VDHTKV.
114. Масленникова, О.В. Развитие читательской грамотности современных школьников как педагогическая проблема / О. В. Масленникова, Е. И. Хачикян // Вестник Калужского университета. – 2020. – № 3(48). – С. 107-110. – 0,25 п.л. (авт. вклад – 0,2 п.л.). - EDN ORQEWS.
115. Методические рекомендации по формированию читательской грамотности школьников (по итогам оценки читательской грамотности обучающихся 7 и 9 классов образовательных организаций Ямало-Ненецкого автономного округа в 2019 году). [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://mujishcola.yam.eduru.ru/media/2020/06/04/1255115941/rekomendaci_po_formirovaniyu_chitatel_skoj_gramotnosti_shkol_nikov.pdf
116. Мелентьева Ю.П. Русское чтение как часть национальной культуры. *Библиография и книговедение*. 2022;(5-6):119-124. <https://doi.org/10.25281/2411-2305-2022-5-6-119-124>

117. Методы педагогических исследований [Текст] / [В.И. Журавлев, Г.П. Ников, М.Н. Скаткин и др.]; Под ред. [и с введ.] А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. - Москва: Педагогика, 1979. - 255 с.
118. Министерство просвещения РФ. Оценка читательской грамотности. [Электронный ресурс]. - Министерство просвещения Российской Федерации ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» Центр оценки качества образования. – Режим доступа: http://www.centeroko.ru/pisa18/pisa2018_rl.html
119. Муленко, Е. А. Смысловое чтение как средство формирования функциональной грамотности школьников / Е. А. Муленко, Ю. Ю. Фаустова // Вестник научных конференций. – 2022. – № 5-2(81). – С. 67-69. – EDN NPQWOV.
120. Мурылев, А. В. Приемы формирования умений смыслового чтения в курсе "биология" / А. В. Мурылев // Научно - методологические и социальные аспекты психологии и педагогики: сборник статей международной научно-практической конференции: в 2 частях, Казань, 13 января 2017 года. Том Часть 2. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2017. – С. 43-44. – EDN XIAUJT.
121. Мусатова, О. В. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности / О. В. Мусатова // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии : Сборник статей по материалам XXIII Международной заочной научно-практической конференции, Москва, 26 февраля 2014 года / Ответственный редактор: Васинович М.А.; Международный центр науки и образования. Том 1. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Международный центр науки и образования", 2014. – С. 51-55. – EDN HSVXMP.
122. Мязотс, О. Н. Уроки информационной грамотности в школе: метод. рекомендации / О. Н. Мязотс ; О. Н. Мязотс. – Москва: Чистые пруды, 2005.

- 29 с. – (Библиотечка "Первое сентября". Серия "Библиотека в школе"). – ISBN 5-9667-0022-2. – EDN QUTQVH.
123. Найн, А. Я. Технология работы над диссертацией по гуманитарным наукам [Текст] / А. Я. Найн ; Урал. гос. акад. физ. культуры. - Челябинск: УралГАФК, 2000. - 185, [2] с. - С. 156-158.
124. Национальная программа поддержки и развития чтения. - Москва: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2007. - 55 с. - (Homo sapiens, Homo legens/ Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, Российский книжный союз). - ISBN 978-5-91515-003-3.
125. Нижегородцева, Н. В. Психологический анализ смыслового чтения как специфического вида деятельности / Н. В. Нижегородцева, Т. В. Волкова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2, № 2. – С. 257-262. – EDN PYBCWZ.
126. Новиков, Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. – Москва, 2004. – 67 с. – ISBN 5-94073-073-6. – EDN PFGVMZ.
127. Орлова, Э. А. Рекомендации по повышению уровня читательской компетентности в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения [Текст]: пособие для работников образовательных учреждений / Э. А. Орлова. - Москва: МЦБС, 2008. - 71 с. - ISBN 978-5-91515-021-7.
128. Островский, А. Н. Гроза [Текст]: драма в пяти действиях: [для детей среднего школьного возраста] / А. Н. Островский. - Ростов-на-Дону: Проф-Пресс, 2017. - 108, [1] с. - (Школьная библиотека).
129. Официальный сайт национального парка «Угра». Режим доступа: <https://parkugra.ru/> (дата обращения: 25.12.2022).
130. Павлов, С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация

- на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Павлов Сергей Николаевич. – Магнитогорск, 1999. – 179 с. – EDN KTPXNJ.
131. Павлова, О.В. Современные технологии обучения взрослых в системе непрерывного образования / О.В. Павлова // ЧиО. - 2016. - №2 (47). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-tehnologii-obucheniya-vzroslyh-v-sisteme-neprepryvnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 18.11.2021).
132. Пашкова, Е. Е. К проблеме педагогических условий в отечественной психолого-педагогической науке / Е. Е. Пашкова // Наука и образование сегодня. – 2019. – № 4(39). – С. 102-105. – EDN ZDVEFF.
133. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии: учеб. для студентов высш. и сред. учеб. заведений, обучающихся по пед. специальностям и направлениям / [И.Б. Котова и др.]; под ред. С.А. Смирнова. - 5-е изд., стер. - Москва: Академия, 2004 (ГУП Саратов. полигр. комб.). - 509, [1] с. - (Высшее образование). - ISBN 5-7695-0599-0.
134. Педагогика творческого саморазвития: научная школа академика В.И.Андреева // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 1(43). – С. 220-230. – EDN TMOCTX.
135. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений/ В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. — 3-е изд. — М.: Школа-Пресс, 2000 — 512с. - ISBN 5-88527-171-2.
136. Пережовская, А. Н. Непрерывное образование: цели, задачи, содержание, функции, перспективы развития / А. Н. Пережовская // Проблемы и перспективы развития образования: Материалы VI Международной научной конференции, Пермь, 20–23 апреля 2015 года. – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 38-41. – EDN TREJRN.
137. Петрунина, О. А. Формирование литературоведческой грамотности учащихся 5 и 7 классов как основы их читательской самостоятельности:

- автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Ин-т общего образования. - Москва, 1998. - 16 с.
138. Плетяго, Т. Ю. Совершенствование читательской компетентности студентов вуза на основе развивающего потенциала межкультурной коммуникации: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Плетяго Татьяна Юрьевна; [Место защиты: Тюмен. гос. ун-т]. - Тюмень, 2013. - 25 с.
139. Полонский, В. М. Оценка качества научно-педагогических исследований / В. М. Полонский. – Москва: Педагогика, 1987. – 144 с. – EDN QZAPDF.
140. Полонский, В. М. Применение методов общественных и естественных наук в исследовании проблем образования / В. М. Полонский // Образовательные технологии (г. Москва). – 2016. – № 1. – С. 5-20. – EDN WHCJMH.
141. Полсычева, М. А. Этапы формирования навыка чтения у детей / М. А. Полсычева // Вестник науки. – 2022. – Т. 3, № 11(56). – С. 70-76. – EDN RYDAWY.
142. Поташник, М. М. Требования к современному уроку [Текст]: методическое пособие / М. М. Поташник. - Москва: Центр пед. образования, 2013. - 271 с. - (Образование XXI века). - ISBN 978-5-91382-018-1.
143. Поташник, М.М. Качество образования: проблемы и технологии управления в вопросах и ответах / М.М. Поташник. – Москва: Педагогическое общество России, 2002. – 352 с. – ISBN 5-931341-63-3.
144. Пранцова, Г. В. Современные стратегии чтения: теория и практика [Текст]: [учебное пособие] / Г. В. Пранцова, Е. С. Романичева. - Москва: Форум, 2013. - 367 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-91134-775-8.
145. Преодоление кризиса чтения в современной школе / О. В. Масленникова, Е. И. Хачикян, С. А. Аксючиц, А. М. Курлат // Инновации в отраслях народного хозяйства, как фактор решения социально-экономических проблем современности: Сборник докладов и материалов X Международной научно-

- практической конференции, Москва, 21–22 декабря 2020 года. – Москва: Автономная некоммерческая организация высшего образования "Институт непрерывного образования", 2020. – С. 56-61. – 0,38 п.л. (авт. вклад – 0,25 п.л.). - EDN YZWDBF.
146. Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 апреля 2014 г. № 255 "Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным языком и требований к ним". [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70579090/>
147. Приказы министерства образования и науки Калужской области о присвоении статуса региональной инновационной площадки. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://kgiro.kalugaedu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=2656:1-&catid=96:2014-10-21-08-58-29&Itemid=177 (дата обращения: 25.11.2021).
148. Психология: словарь / [Абраменкова В. В. и др.]; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Политиздат, 1990. - 494, [1] с. - ISBN 5-250-00364-8.
149. Пяткова, О. Б. Формирование стратегий смыслового чтения текстовой информации у обучающихся / О. Б. Пяткова // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2017. – № V7. – С. 72–76. – DOI 10.24422/MCITO.2017.V7.6653. – EDN ZCQACT.
150. Работа с детьми мигрантов в образовательных организациях: Учебно-методическое пособие / Н. Н. Касенова, О. В. Мусатова, Г. К. Джурабаева [и др.]; Министерство науки и высшего образования РФ, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирская региональная общественная организация "Узбекско-русский национально-культурный центр". – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2020. – 198 с. – ISBN 978-5-00104-511-3. – EDN XUTKMY.
151. Развитие критического мышления на уроке: пособие. для учителей общеобразоват. учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. — 2-е

- изд., дораб. — М.: Просвещение, 2011. — 223 с. - (Работаем по новым стандартам). — ISBN 978-5-09-019218-7.
152. Расковская, Т. В. Использование приёмов технологии развития критического мышления через чтение и письмо для развития смыслового чтения / Т. В. Расковская, С. М. Россетти // Педагогика и психология: перспективы развития : Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 09 августа 2019 года / Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2019. — С. 60-66. — EDN DPUFNQ.
153. Рачило, С. А. Технология смыслового чтения как средство формирования и развития основ читательской компетенции учащихся / С. А. Рачило // XVII Масловские чтения : Сборник научных статей по итогам Межрегиональной научно-практической конференции, Мурманск, 28–30 ноября 2018 года / под редакцией О.В. Пожидаевой, В.Б. Бакулы, Н.А. Шевченко. — Мурманск: Мурманский арктический государственный университет, 2019. — С. 196-201. — EDN PGPOIC.
154. Rebecca L. Oxford, Ph.D. Language learning styles and strategies: an overview/Oxford, GALA 2003. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>
155. Роберт И. В. Методология педагогического исследования / И.В. Роберт // Наука о человеке: гуманитарные исследования. - 2018. - №3 (33). [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-pedagogicheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 08.07.2023).
156. Романичева, Е. С. О тенденциях в области создания и освоения методической терминологии (к постановке проблемы) / Е. С. Романичева // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. — 2013. — № 7(11). — С. 150-156. — EDN RXLOCH.

157. Романичева, Е. С. Современный школьник - квалифицированный читатель и/или стратегический чтец? / Е. С. Романичева // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2011. – № 4-1. – С. 129-132. – EDN OYFHNL.
158. Романичева, Е. С. Читательская самостоятельность / Е. С. Романичева // Чтение. Энциклопедический словарь / Под редакцией Ю.П. Мелентьевой. – Москва: Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Научный и издательский центр "Наука" Российской академии наук, 2021. – С. 324-325. – EDN EOBVHR.
159. Романова Т.В., Винокурова А.С., Маликова Д.А. Когнитивно-дискурсивный анализ новых сфер и жанров коммуникации: монография. Н. Новгород: ДЕКОМ, 2021. 180 с.
160. Рубанова, Т. Д. Поддержка чтения в пространстве книжных социальных сетей / Т.Д. Рубанова // Вестник ЧГАКИ. - 2018. - №3 (55). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/podderzhka-chteniya-v-prostranstve-knizhnyh-sotsialnyh-setey> (дата обращения: 02.08.2022).
161. Савостьянова, И.Л. Педагогические условия реализации методической системы формирования профессиональной информационной компетентности бакалавров-экономистов / И.Л. Савостьянова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12-7. – С. 1545-1549. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36401> (дата обращения: 22.09.2022).
162. Садовская, И. Л. Методы обучения: новая концепция / Садовская И.Л. // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. - 2007. - №1. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-obucheniya-novaya-kontseptsiya> (дата обращения: 17.03.2023).
163. Сайт Московского государственного университета. Режим доступа: <https://www.mgpu.ru/k-230-letiyu-so-dnya-rozhdeniya-nilobachevskogo/> (дата обращения: 28.12.2022).

164. Сапа, А. В. Формирование основ смыслового чтения в рамках реализации ФГОС основного общего образования / А. В. Сапа // Эксперимент и инновации в школе. – 2014. – № 5. – С. 23-42. – EDN SYUANT.
165. Саржанова А. Н., Квасных Г. С. Организация индивидуально-дифференцированного обучения чтению // Вестник КазНацЖенПУ. 2019. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-individualno-differentsirovannogo-obucheniya-chteniyu> (дата обращения: 30.11.2024).
166. Сверчков, А. В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов / А. В. Сверчков // Молодой ученый. – 2009. – № 4. – С. 279-282. – EDN MUAIBX.
167. Светловская, Н. Н. Методика обучения творческому чтению: Учебное пособие / Н. Н. Светловская, Т. С. Пичеол. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2018. – 290 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-05105-6. – EDN ESGNCR.
168. Светловская, Н. Н. Самостоятельное чтение младших школьников: (Теорет.-эксперим. исслед.) / Н. Н. Светловская. - Москва: Педагогика, 1980. - 159 с.
169. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации / Г. К. Селевко; Проф. пед. б-ка. - Москва: Нар. образование, 1998. - 255 с.
170. Сентиментализм и романтизм в русской литературе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studopedia.ru/10_55339_sentimentalizm-i-romantizm-v-russkoj-literature.html (дата обращения: 01.12.2022).
171. Сизова, Е. В. Педагогические особенности подготовки будущих учителей биологии к работе по формированию метапредметных результатов обучающихся основной школы средствами смыслового чтения: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Сизова Екатерина Викторовна; [Место защиты: Юж. федер. ун-т]. - Ставрополь, 2019. - 25 с.

172. Scrumblr [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://scrumblr.ca/>.
173. Сластенин, В. А. Педагогика [Текст]: учебник по дисциплине "Педагогика" для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. - 8-е изд., стер. - Москва: Академия, 2008. - 566, [1] с. - (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности / Международная акад. наук пед. образования). - ISBN 978-5-7695-4762-1.
174. Сластенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию [Текст]: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений, обучающихся по специальности 031000 - Педагогика и психология (ДПП.Ф.01 - Общие основы педагогики) / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. - Москва: Academia, 2003. - 185, [2] с.- (Высшее образование). - ISBN 5-7695-0965-1.
175. Сметанникова, Н. Н. Стратегический подход к обучению профессионально-специализированному чтению / Н. Н. Сметанникова // Высшее образование сегодня. – 2018. – № 9. – С. 54-59. – DOI 10.25586/RNU.NET.18.09. P.54. – EDN XYKNQT.
176. Сметанникова, Н. Н. Стратегический подход к обучению чтению: междисциплинар. проблемы чтения и грамотности / Н. Н. Сметанникова; Н. Н. Сметанникова. – Москва: Шк. б-ка, 2005. – 509 с. – (Профессиональная библиотека школьного библиотекаря: прил. к журн. "Шк. б-ка". Серия 1). – ISBN 5-902300-34-7. – EDN QVCVVN.
177. Сметанникова, Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9-х классах: как реализовать ФГОС [Текст]: пособие для учителя / Н. Н. Сметанникова. - Москва: Баласс, 2013. - 126 с. - (Федеральный государственный образовательный стандарт Образовательная система "Школа 2100") (Методическая библиотека учителя основной школы). - ISBN 978-5-85939-903-1.

178. Сметанникова, Н. Н. Чтение, грамотность, читательская компетентность: стратегия развития / Н. Н. Сметанникова // Библиотекосведение. – 2017. – Т. 66, № 1. – С. 41-48. – EDN YKHJZT.
179. Сметанникова, Н. Н. Индивидуально-возрастные особенности понимания иноязычного текста: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07. - Москва, 1978. - 226 с.: ил.
180. Смородинова, М. В. Особенности реализации педагогических условий в процессе формирования предметных компетенций учащихся / М. В. Смородинова. — Текст: непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2018 г.). — Казань: Молодой ученый, 2018. — С. 4-6. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/276/13782/> (дата обращения: 07.07.2023).
181. Смысловое чтение как основа формирования и развития навыков функциональной грамотности: методическое пособие / сост.: Т. В. Самсонова, Т. В. Шатина, О. А. Приказчикова, А. А. Парамонова. – Саранск: ЦНППМ «Педагог 13.ру». - 2022. – 32 с.
182. Соболева, О. В. Обучение пониманию текста: учебная книга - учитель - ученик / О. В. Соболева // Психологическая наука и образование. – 2006. – Т. 11, № 1. – С. 21-29. – EDN HTYHRZ.
183. Современные технологии непрерывного обучения школа-вуз: материалы IX Всероссийской научно-методической конференции, Воронеж, 19 марта 2022 года / под общ. ред. В.Н.Попова; Воронеж. гос. ун-т инж. технол. – Воронеж: Воронежский государственный университет инженерных технологий, 2022. – 260 с. – EDN CPJOFZ.
184. Сокова, Е. Ю. Стратегии смыслового чтения на уроках биологии / Е. Ю. Сокова // Векторы развития гуманитарного образования в информационном обществе : Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Пенза, 20 ноября 2015 года / под общ. ред. Г. Е.

- Горланова, Г. В. Пранцовой, А. А. Тимаковой. – Пенза: Пензенский государственный университет, 2016. – С. 42-44. – EDN VVLCGX.
185. Ставцева, И. В. Формирование читательской компетентности студента как базовой составляющей информационной культуры личности: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Ставцева Ирина Вячеславовна; [Место защиты: Казан. нац. исслед. технол. ун-т]. - Казань, 2014. - 24 с.
186. Сыса, Е. А. Обучение иноязычному чтению с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности: технический вуз, немецкий язык: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Сыса Елена Александровна; [Место защиты: Бурят. гос. ун-т]. - Томск, 2018. - 25 с.
187. Тарасова, О. А. Формирование навыков смыслового чтения посредством технологии продуктивного чтения / О. А. Тарасова // Научное отражение. – 2021. – № 3(25). – С. 46-49. – EDN SOWVVB.
188. Текучева, И. В. О механизмах смыслового чтения / И. В. Текучева, Т. А. Горнякова // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 6(111). – С. 37-41. – EDN KZIIIV.
189. Теория и практика педагогического эксперимента [Текст] / [А.И. Пискунов, Г.В. Воробьев, В.С. Ильин и др.]; Под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. - Москва: Педагогика, 1979. - 207 с.
190. Тихомирова, К. М. Комплекс средств обучения с позиций современной педагогической науки / К. М. Тихомирова, И. Ю. Кудина // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2018. – № 3. – С. 61-77. – DOI 10.51314/2073-2635-2018-3-61-77. – EDN XYTFLN.
191. Ткаченко, И. Е. Достижение предметных результатов на уроках биологии с помощью смыслового чтения / И. Е. Ткаченко // Образование - территория инноваций: Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием, Чебоксары, 28 июля – 2017 года. – Чебоксары:

- Негосударственное образовательное частное учреждение дополнительного профессионального образования "Экспертно-методический центр", 2017. – С. 55-57. – EDN ZHLOQB.
192. Тургенев, И. С. Муму; Записки охотника / И. С. Тургенев. - Москва: АСТ; Владимир: Астрель; сор. 2010. - 125, [2] с. - (Библиотека школьника: все произведения школьной программы для обязательного чтения и изучения). - ISBN 978-5-17-024702-8.
193. Тюкавкина, Л. Ю. Использование приемов смыслового чтения в рамках современного урока / Л. Ю. Тюкавкина, Т. А. Савицкая // Калининградский вестник образования. – 2023. – № 1(17). – С. 84-95. – EDN HRONTV.
194. Учебно-методический комплект для реализации междисциплинарной программы «Стратегии смыслового чтения и работы с текстом» в начальной школе / Т.Г. Галактионова, Е.И. Казакова, М.И. Гринёва [и др.]. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2012. — 88 с. — (Работаем по новым стандартам).
195. Факторович, А. А. Педагогические технологии: учебное пособие для академического бакалавриата / А. А. Факторович. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 128 с. – (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-09829-7. – Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://biblio-online.ru/bcode/437502/p.9> (дата обращения: 01.11.2019).
196. Фалина, Н. Н. Смысловое чтение в цифровом пространстве: новые формы и способы формирования навыков смыслового чтения / Н. Н. Фалина // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2021. – № 1. – С. 196-201. – EDN STGNOY.
197. Федеральное агентство по печати и массовым мероприятиям. Российский книжный союз. Национальная программа поддержки и развития и развития чтения. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_256442/ (дата обращения: 25.11.2021).

198. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897/ С изменениями и дополнениями от: 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 11 декабря 2020 г.]. [Электронный ресурс]. - Россия: ИПО Гарант. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/55170507/>
199. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования”]. [Электронный ресурс]. - Россия: ИПО Гарант. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
200. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования”]. [Электронный ресурс]. - Россия: ИПО Гарант. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>
201. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413. С изменениями и дополнениями от: 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 29 июня 2017 г., 24 сентября, 11 декабря 2020 г., 12 августа 2022 г.]. [Электронный ресурс]. - Россия: ИПО Гарант. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/>
202. Философский энциклопедический словарь / [Ред.-сост. Е. Ф. Губский и др.]. - Москва: Изд. дом "ИНФРА-М", 1997. - 574,[1] с. - (Библиотека словарей "ИНФРА-М". БСИ). - ISBN 5-86225-403-X.
203. Финансовая грамотность: учебник для вузов / науч. ред. Р. А. Кокорев. — Москва: Московского университета, 2021. —568с.

204. Фисенко, Т.И. Развитие навыков смыслового чтения при работе с различными текстами на уроках в 5–11 классах / Т.И. Фисенко // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kreativ-didaktika.ru/>
205. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. — М.: Высшая школа, 2005. — 185 с.
206. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях / Н.И. Гендина, Н.И. Колкова, И.Л. Скипор, Г.А. Стародубова. - 2. изд., перераб. - Москва: Школ. б-ка, 2003 (Ульяновск: Тип. ГУП Обл. тип. Печ. двор). - 295 с.: портр., табл.; 24 см. - ("Профессиональная библиотечка школьного библиотекаря": Прил. к журн. "Шк. б-ка"; Сер. 1. Вып. 1-2. 2003 г.). - ISBN 5-902300-03-7.
207. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. - Москва: Просвещение, 2010. - 159 с. - (Стандарты второго поколения). - ISBN 978-5-09-020588-7.
208. Функциональная грамотность школьников: проблемы и эффективные практики: сборник материалов / Под общей редакцией А.В. Чесноковой. - Краснодар: ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2021. – 192 с.
209. Фурина, О. В. Приемы формирования навыков смыслового чтения в практике современного учителя / О. В. Фурина, Т. С. Климова, Е. Г. Путина // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2023. – № 3(84). – С. 112-117. – EDN ALRKIC.
210. Хачикян, Е. И. Концепция формирования профессионально-нравственной культуры будущего учителя литературы: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Хачикян Елена Ивановна. — Калуга, 2001. – 355 с. – EDN NLXTCV.

211. Хрыков, Е.Н. Теоретические основы определения и использования критериев оценки педагогических явлений в экспериментальных исследованиях / Е.Н. Хрыков // Гуманитарные науки. - 2014. - №1 (27). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-opredeleniya-i-ispolzovaniya-kriteriev-otsenki-pedagogicheskikh-yavleniy-v-eksperimentalnyh-issledovaniyah> (дата обращения: 06.05.2023).
212. Цукерман, Г. А. Становление читательской грамотности, или Новые похождения Тяни-Толкая / Г. А. Цукерман, Г. С. Ковалева, М. И. Кузнецова // Вопросы образования. – 2015. – № 1. – С. 284-300. – DOI 10.17323/1814-9545-2015-1-284-300. – EDN TOEWKZ.
213. Цукерман, Г. А. Победа в PIRLS и поражение в PISA: судьба читательской грамотности 10-15-летних школьников / Г. А. Цукерман, Г. С. Ковалева, М. И. Кузнецова // Вопросы образования. – 2011. – № 2. – С. 123-151. – EDN OBGJLX.
214. Цыпин, Г. М. Работа над диссертацией. Навигатор по "трассе" научного исследования / Г. М. Цыпин. – 1-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 35 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-11574-1. – EDN OTHLGD.
215. Чехов, А. П. Мальчики [Текст]: Рассказы: [Для мл. шк. возраста] / А.П. Чехов; [Худож. А.В. Семяшкин]. - Петрозаводск: Карелия, 1979. - 49 с.
216. Чиндилова, О. В. Феноменология развития читательской культуры детей дошкольного возраста в контексте непрерывного литературного образования: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Чиндилова Ольга Васильевна; [Место защиты: Челяб. гос. пед. ун-т]. - Челябинск, 2011. - 40 с.
217. Читаю и пишу: зачем? Или Как школьники осмысливают свои читательские практики / Е. С. Романичева, О. в. Сененко, Ю. С. Метелкина, Д. С. Маймистова // Современное образование в мегаполисе: векторы развития. Том Выпуск 1. – Москва: Изд-во «Экон-Информ», 2018. – С. 123-130. – EDN TQXLQZ.

218. Чурилина, Л. Н. Развитие навыков смыслового чтения как компонент Soft Skills / Л. Н. Чурилина, О. В. Дорфман // Современные достижения университетских научных школ: сборник докладов национальной научной школы-конференции, Магнитогорск, 25–26 ноября 2021 года. Том Выпуск 6. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2021. – С. 283-287. – EDN GRQAАК.
219. Шадриков, В. Д. Психология деятельности человека [Текст] / В. Д. Шадриков; Российская акад. наук, Ин-т психологии. - Москва: Институт психологии РАН, 2013. - 463 с. - (Достижения в психологии). - ISBN 978-5-9270-0261-0.
220. Шатская, Е. Ф. Развитие смыслового чтения на уроках химии / Е. Ф. Шатская, Г. А. Пичугина // Образовательная среда сегодня: теория и практика: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 25 июня 2017 года / Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2017. – С. 100-102. – EDN YZEGUF.
221. Шелест, О.Н., Парфенова, А.А., Пажитнева, Е.А. Модель формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях современной школы. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://school16kusch.narod.ru/innovac_proekt/2020/IP2020_OO_1_kushev_MA_OUSOSH16_shelest_proekt.pdf.
222. Школа как территория чтения: сборник статей / М-во культуры Российской Федерации, Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества; [сост. С. В. Волков]. - Москва: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2008. - 84 с. - (Homo sapiens, Homo legens).
223. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко; [авт. вступ. ст. и коммент.

- В. В. Давыдов]; АПН СССР. - Москва: Педагогика, 1989. - 554, [1] с. - (Тр. д. чл. и чл.-кор. АПН СССР). - ISBN 5-7155-0035-4.
224. Якобсон, Р. О. Избранные работы : Переводы с англ., нем., фр. яз. / Р. О. Якобсон; Вступит. статья В. В. Иванова; Сост. В. А. Звегинцева ; Общ. ред. В. А. Звегинцева . – М.: Прогресс, 1985. – 455 с.: 1л. портр. – (Языковеды мира) Работы Р.О. Якобсона, изданные в СССР в последние десятилетия. С.425-426; Предметн. указ. С.427-446; Имен. указ. С.447-453
225. Яковлев, Е. В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск: Русско-Британский Институт Управления, 2010. – 316 с. – ISBN 978-5-91394-039-1. – EDN QCODNL.
226. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. К трактовке понятия «педагогическая система» // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002. № 6. – С. 56–59.
227. Яковлева, Н. И. Опыт применения кейсов, направленных на развитие умений смыслового чтения / Н. И. Яковлева // Студент. Аспирант. Исследователь. – 2018. – № 11(41). – С. 432-442. – EDN POJPGP.
228. Яркова, В. Ю. Использование приемов технологии смыслового чтения на уроках биологии и химии / В. Ю. Яркова, Н. В. Левандовская // Вестник научных конференций. – 2017. – № 3-1(19). – С. 123-124. – EDN XIDZYQ.
229. Ярушина, Н. Н. Формирование навыков смыслового чтения: приемы работы с текстом на уроках русского языка и литературы / Н. Н. Ярушина // Вопросы педагогики. – 2022. – № 2-2. – С. 224-228. – EDN KGAOAZ.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1. Анкета «Мое отношение к чтению»

Приложение 2. Примеры заданий, направленных на формирование стратегий смыслового чтения и функциональной грамотности обучающихся

Приложение 3. Образцы естественнонаучных текстов с заданиями к ним на выявление уровня читательской грамотности

Приложение 4. Программа курса внеурочной деятельности «Грамотный читатель»

Приложение 5. Программа школьного лагеря в каникулярный период «ПРОЧТЕНИЕ»

Приложение 6. Глоссарий

Приложение 1. Анкета «Мое отношение к чтению»

Просим Вас ответить на вопросы предложенной анкеты. Результаты анкетирования будут использованы для научных целей. Неразглашение Ваших ответов гарантируется.

1. Укажите:

Пол	Возраст

2. Как Вы учитесь в школе?

Удовлетворительно	Хорошо	Отлично

3. Любите ли Вы читать?

Да	Нет	Затрудняюсь ответить

4. Что Вы обычно читаете?

Вариант ответа	Выберите нужный Вам вариант
Ничего	
Просматриваю только чаты с друзьями и информацию в гаджетах	
Читаю по принуждению родителей параграфы в учебниках при подготовке домашнего задания	
Иногда читаю художественную литературу (1-3 книги в год)	
Очень люблю читать. На моей полке всегда лежит книга для чтения	

5. Считаете ли Вы, что чтение значительно влияет на развитие Вашей личности?

Да	Нет	Затрудняюсь ответить

--	--	--

6. Сравниваете ли Вы свой уровень чтения с уровнем чтения других людей?

Да	Нет	Иногда	Затрудняюсь ответить

7. Что более значимо, на Ваш взгляд: скорость чтения или понимание прочитанного?

Скорость чтения	Понимание прочитанного

8. Какие показатели чтения для Вас наиболее значимы? Проранжируйте их.

Вариант ответа	Выберите нужный Вам вариант
Понимание прочитанного,	
Умение читать несплошные тексты	
Умение составлять схемы по прочитанному тексту	
Умение выделять самые важные, ключевые слова и предложения	
Умение анализировать количественные и качественные данные текста	
Скорость чтения	
Запоминание содержания прочитанного	
Умение подробно пересказывать текст	
Умение составлять план к тексту	
Умение отвечать на вопросы по тексту	
Умение аргументировать информацию, представленную в тексте	
Умение критически относиться к прочитанному	

Умение видеть скрытую мысль автора	
Умение в задаче находить «лишние» данные	
Умение находить противоречия в тексте	
Скорость чтения	
Умение видеть скрытую мысль автора	
Умение конспектировать	
Умение «продолжить» текст	

9. При чтении текста есть ли у Вас свои собственные приемы, помогающие понять его ключевые идеи?

Вариант ответа	Выберите нужный Вам вариант
Делаете пометки	
Делаете закладки	
Выписываете важные на ваш взгляд слова, абзацы	
Составляете план	
Предложите свой вариант ответа	

10. Задумывались ли Вы когда-нибудь о том, что правильно читать нужно учиться целенаправленно?

Да	Нет	Затрудняюсь ответить

11. Интересуются ли Ваши родители тем, что Вы сейчас читаете?

Да	Нет

12. Читаете ли Вы дома в семейном кругу?

Да	Нет

13. На вопрос: «На каких уроках вам прививают навыки работы с текстами?»

Приложение 2. Примеры заданий, направленных на формирование стратегий смыслового чтения и функциональной грамотности обучающихся

СТРАТЕГИИ ПРЕДТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

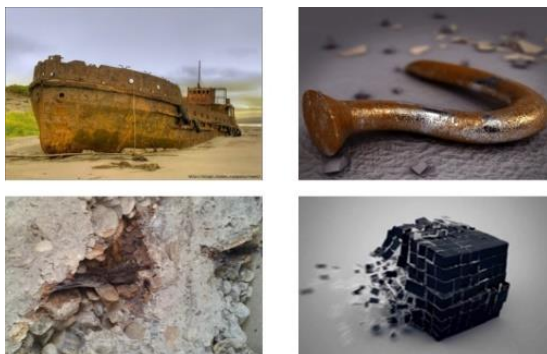
1. *Преобразование несплошного текста в сплошной*

Предмет: химия; класс: 9; тема: «Металлы. Коррозия металлов».

Стратегия предтекстовой деятельности (вызов, побуждение к деятельности, актуализация знаний). Учащимся предлагается 4 картинки. Задача школьников – назвать слово, которое объединяет данные иллюстрации. Пытаясь найти ответ, учащиеся могут задавать вопросы учителю, на которые учитель может отвечать только словами: «да», «нет», «и да, и нет».

Ученики обсуждают и придумывают вопросы, которые приведут к правильному ответу, например:

- Это существительное? да.
- Это признак предмета? Нет.
- Это действие? Да.
- Это действие связано со временем? Да.
- Это разложение? И да, и нет.
- Это явление химическое? И да, и нет.
- Это связано с изменением размеров? И да, и нет.
- Это потеря? Да.
- Разрушение? Да.



2. Глоссарий

Предмет: химия; класс: 10; тема: «Алкадиены. Каучуки».

Цель стратегии – актуализация и повторение словаря, связанного с темой текста. Ход работы: мы будем читать текст **«Каучук и резина»**, посмотрите на список слов и отметьте те, которые могут быть связаны с этим текстом: гевея, млечный сок, мяч, диены, метан, К. Колумб, водостойкие свойства, вулканизация, «сшитые» макромолекулы, автомобиль, Лебедев, полимеризация, катализатор, эбонит, этиловый спирт, Макинтош.

3. Ориентиры предвосхищения

Предмет: химия; класс: 8; тема: «Химия – наука о веществах, их свойствах и превращениях.»

Целесообразно использовать стратегию предтекстовой деятельности «Ориентиры предвосхищения», задав учащимся вопрос «Что вы знаете о химии?» Результаты можно оформить, например, в виде таблицы:

до чтения текста	суждения (цитаты) из текста	после чтения текста

Можно оформить результат и в виде **кластеров**, **«Ассоциативного куста»**, **синквейнов** и рассмотреть с учащимися впоследствии разницу между ними.

При длительной систематической работе по изучению стратегий смыслового чтения и при погружении обучающихся в данную проблему можно комбинировать стратегии. Можно предложить учащимся дифференцированную работу по одному тексту:

1 группа составляет по 1 вопросу к каждому абзацу текста;

2 группа подбирает ключевое слово к каждому абзацу текста.

И вот здесь при совпадении пар вопрос – ключевое слово будет хорошо заметно, насколько осознанно, точно, глубоко усвоили учащиеся полученную информацию.

4.Алфавит за круглым столом

Предмет: внеклассное мероприятие по химии; класс: 8-9; «Былинный русский богатырь».

Работа с цитатами: «Наука требует от человека всей его жизни. И если бы у вас было бы две жизни, то и их бы не хватило вам. Большого напряжения и великой страсти требует наука от человека.» (И. П. Павлов). «Ученый должен идти по непроторенным путям, несмотря на препятствия.» (Н. И. Лобачевский). И после этого, используя карту алфавита, ребята выясняют, какими же качествами должен обладать ученый.

- трудолюбивый
- опытный
- умный
- любознательный
- наблюдательный
- креативно мыслящий
- настойчивый
- терпеливый
- быть примером для подражания
- иметь хорошую логику и т. д....

СТРАТЕГИИ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. Двухчастный дневник

Используется при самостоятельной работе обучающихся с текстом, при просмотре видеосюжета, презентации или при изложении материала лекционно. Часто по ходу чтения, просмотра, слушания и т.д. у читателя

возникают мысли, идеи, которые тут же «улетают», не оставив следа. А мысли эти могут быть полезными и интересными. Прием двухчастный дневник, помогает сочетать чтение и размышление. В первой части записывается краткий конспект, а во второй фиксируются возникающие вопросы к учителю. Данный прием дает возможность ученикам тесно связать содержание текста или другого источника информации с их личным опытом, удовлетворить природную любознательность.

Образец двухчастного дневника

Пометки	Вопросы

После заполнения дневника необходимо организовать коллективное обсуждение записей. Это даст возможность каждому ещё раз вернуться к источнику и увидеть в нём то, на что раньше не обратил внимание. Целесообразно применять данный прием при просмотре учебных видео (Периодическая система, производство аммиака, производство серной кислоты...), а также при анализе сообщений учащихся, выполненных самостоятельно (в виде текста, презентации, видеоролика). Этот процесс также способствует формированию у учащихся само – и взаимооценки.

2. Развивающий канон

Прием направлен на развитие логического мышления. Даны три слова, первые два находятся в определенных отношениях. Найди четвертое слово, чтобы оно с третьим было в таких же отношениях.

Например: Гидроксид натрия – щелочь = один из классов неорганических соединений - ?

3. Чтение с остановками

Предмет: литература; *класс:* 5; *класс;* урок по рассказу А. П. Чехова «Мальчики». Эффективная стратегия, которая применяется при чтении различных типов текста. Ее цель – управление процессом осмысления текста во время его чтения. Суть заключается в чтении отрывка текста и ответов к нему до

перехода к чтению следующего отрывка. Вопросы направлены на контроль общего понимания прочитанного отрывка и прогнозирования содержания последующего. При чтении следующего отрывка читатель подтверждает или отклоняет свою гипотезу, сравнивая ее с реальным содержанием текста. Вопросы к тексту в основном открытые, требующие рассуждения, формулирования своей точки зрения: почему? зачем? каким образом?

Данная стратегия применима при чтении художественных произведений во всех классах. Она помогает улучшить качество чтения и понимание текста. Вспомним произведение А.П. Чехова «Мальчики».

Ход работы.

- Мы будем читать текст с остановками, во время которых вам будут задаваться вопросы. Одни из них направлены на проверку понимания, другие – на прогноз содержания следующего отрывка.

— Володя приехал! — крикнул кто-то на дворе.

— Володичка приехали! — завопила Наталья, вбегая в столовую. — Ах, боже мой!

СТОП

Где происходит действие?

В какое время происходит действие?

Кто такой Володя?

Куда он приехал?

Ожидали ли его приезд?

И т.д.

4. Чтение про себя

Её использование в поликультурной образовательной среде позволяет создать благоприятную психологическую атмосферу на уроке: ученик-инофон чувствует себя более уверенным, «тренирует» свои речевые высказывания при изучении узко направленных предметных текстов (при этом учитель заранее демонстрирует правильность звучания предметных терминов). Работа ведется с

небольшим текстом предметной направленности, сформированный навык отрабатывается путем чтения «вслух». Далее можно использовать «Чтение в кружок».

5. Чтение в кружок (попеременное чтение)

Целью стратегии является проверка понимания читаемого вслух текста.

Ход работы.

1. Мы начинаем по очереди читать текст по абзацам. Наша задача – читать с пониманием, задача слушающих – задавать чтецу вопросы, чтобы проверить, понимает ли он читаемый текст.

2. Слушающие задают вопросы по содержанию текста, читающий отвечает. Данная стратегия может быть применена при чтении информационных текстов в учебнике литературы, посвященных биографиям писателей.

СТРАТЕГИИ ПОСЛЕТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. Кубик Блума

Данный прием используется на этапе осмысления.

Положительные стороны приема "Кубик":

- позволяет ученикам реализовать различные фокусы рассмотрения проблемы, темы, задания;
- создает на уроке целостное (многогранное) представление об изучаемом материале;
- создает условия для конструктивной интерпретации полученной информации.

Суть приема. Из плотной бумаги склеивается кубик. На каждой стороне пишется одно из следующих заданий:

2. Опиши это... (Опиши цвет, форму, размеры или другие характеристики)
- Например, при изучении серной кислоты и ее солей возможен вопрос: Дай характеристику (формула, классификация, физические свойства...)
2. Сравни это... (На что это похоже? Чем отличается?)

- *Сравни формулу молекулы серной кислоты с формулами других неорганических кислот. Найди общие и отличительные признаки.*

3. Проассоциируй это... (Что это напоминает?)

- *Сравни общие свойства серной кислоты с другими неорганическими кислотами.*

4. Проанализируй это... (Как это сделано? Из чего состоит?)

- *Качественная реакция на сульфат – ион.*

5. примени это... (Что с этим можно делать? Как это применяется?)

- *Применение серной кислоты и ее солей.*

6. Приведи "за" и "против" (Поддержи или опровергни это).

- *Разговор о производстве серной кислоты и сульфатов и воздействие на окружающую среду.*

Ученики делятся на группы. Учитель бросает кубик над каждым столом и таким образом определяется, в каком ракурсе будет группа осмысливать ту или иную тему занятия. В качестве ответа учащиеся могут писать письменные эссе на свою тему, могут выступить с групповым сообщением и т.п.

2.РАФТ - приём работы при создании авторского текста

(в переводе raft – «плот» Роль, Аудитория, Форма, Тема).

Учит критически осмысливать информацию, интерпретировать ее, понимать суть, адресную направленность, цель информирования. Ученик сам выбирает для себя некую роль, этот прием хорош в использовании для робких, неуверенных в себе учащихся, т. к. ученик пишет текст не от самого себя; с психологической точки зрения это снижает у учащегося уровень страха и ответственности перед самостоятельным высказыванием. Затем необходимо решить, для кого предназначен текст, который предстоит написать (для родителей, учеников и т.д.). Вышеперечисленные параметры во многом продиктуют и формат создаваемого текста (письмо, сочинение и т.д.). И, наконец, выбирается тема. На самом деле все это может происходить в обратном порядке или одновременно. Выбор может происходить как индивидуально, так

и в парах, малых группах сотрудничества с распределением ролей или предоставлением разных вариантов презентаций продукта.

3. Граф – схемы «Кольца Венна»

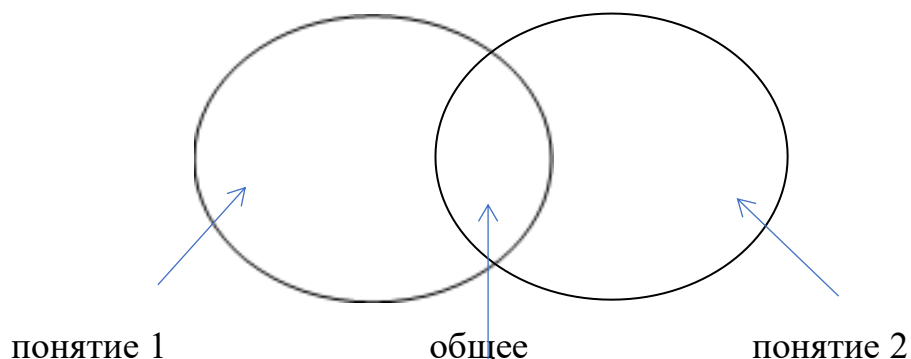
Предмет: химия; класс 8-10.

Данную стратегию удобно использовать, например, при сравнении свойств спиртов и фенолов; соединений химических элементов с разной степенью окисления (оксид серы (IV) и оксид серы (VI)); разных веществ, принадлежащих к одному классу (серная и кремниевая кислота); этапов химических производств.

Цель стратегии: выявить общее у двух понятий (явлений, персонажей и проч.)

Ход работы.

При анализе текста выписываются в два столбика отличительные особенности сравниваемых понятий. Затем каждое заключается в овал так, чтобы окружности пересеклись. В центре получится то, что объединяет их, нечто схожее в них.



4. Ментальная карта (Интеллект-карта)

Предмет: география, биология, история, литература.

Ментальные карты – это особый способ систематизации знаний при помощи схем. Составление ментальных карт одновременно вводит в работу оба полушария головного мозга, активизирует память и внимание.

Ментальные карты используют:

- Для представления в сжатой форме большого количества информации.

- Для того, чтобы хорошо разобраться в новой теме. Вам наверняка приходилось сталкиваться с ситуациями, когда новая, незнакомая тема ускользала от вашего понимания.
- Для генерации идей. Опишите свою цель и всё, что нужно для ее достижения, а карта поможет найти наиболее оптимальный метод решения задачи.
- В самостоятельном обучении. Вы сможете значительно ускорить процесс изучения нового материала, если зафиксируете главные мысли в ментальной карте.

Правила создания ментальных карт

1. Максимальное удобство чтения, это делает мышление более осознанным.
2. Центральная картинка (идея, задача) должна быть больше остальных и располагаться по центру.
3. При создании используется более 3 разных цветов. Каждая главная ветвь имеет свой цвет.
4. Шрифт изменяется в зависимости от важности слов, чтобы получить определенную иерархию.
5. Для соединения картинок (мыслей) используются стрелки (ветви), которые должны быть изогнутыми, а не прямыми.
6. Интеллект – карты читаются по часовой стрелке, начиная с правого верхнего угла.
7. Разросшиеся ветви можно заключать в контуры.

Создание интеллект-карты русскоговорящим учащимся и ребенком – инофоном с последующей проверкой содержания материала с опорой на созданную интеллект-карту. На уроках истории, географии, биологии, литературы можно использовать **знания детей-инофонов о своей малой Родине**. Этот прием может быть фактором формирования ситуации успеха на уроке: когда на знакомом по содержанию материале (природа родного края,

сравнительный анализ исторических событий, биография выдающихся деятелей) ученик-инофон на русском языке делится с классом своими знаниями. Также считаем интересным использовать в работе при изучении **терминов** **подход к их изучению на 2-х языках:** родной и русский языки. Например, при изучении систематики живых организмов можно использовать таблицу:

На русском языке	На родном языке
Вид: Лютик едкий Род: Лютик Семейство: Лютиковые Порядок: Лютикоцветные Класс: Двудольные Отдел: Цветковые Царство: Растения	

Это будет способствовать более точному пониманию биологических, в данном случае, или каких-либо других терминов.

5. Горячий стул

Прием «Горячий стул» помогает систематизировать знания о каком-то из химических разделов, определении, классе веществ.... Суть этого приема заключается в следующем: ученик садится на стул (можно спиной к классу) и задает своим одноклассникам ряд тонких вопросов, на которые можно получить только однозначный ответ (да или нет). Отвечающий ученик должен узнать раздел химии, химический термин и т. д. по своим наводящим вопросам.

6. Тематическая карточка

Предмет: химия; класс: 8; тема: «Химия – наука о веществах, их свойствах и превращениях.»

Прием интересен и эффективен. Например, при введении в химию можно по вертикали написать слово ХИМИЯ, а затем по горизонтали дописываются слова, относящиеся к данной теме. Данный прием можно использовать достаточно

широко, с его помощью можно выяснить отношение создателя (ученика) к изучаемой теме, понятию и т. д.

7. Алфавит за круглым столом

При обобщении и систематизации знаний в конце изучаемой темы очень эффективным является использование «Алфавита ...», когда на каждую букву алфавита нужно подобрать определение или какой-то факт по изучаемой теме.

8. Вопросы по тексту

Предмет: химия; класс: 9; тема: «Карбонаты. Жесткость воды».

Предмет: биология; класс: 9,11; тема: «Палеонтологические доказательства эволюции»

Парная работа с текстом.

Вопросы и задания:

1. Солью какой кислоты является мел? Напишите ее формулу и название.
2. Рассчитайте массу среднего школьного мелка. Сколько г. элемента кислорода он содержит?
3. Какие части (органы) человеческого тела накапливают кальций и первыми пострадают от недостатка его в организме?
4. Если нагреть наш мелок выше 1000 °С, то он разложится с образованием двух веществ – твердого и газообразного. Напишите уравнение этой реакции и рассчитайте массы образующихся из одного мелка продуктов. Назовите эти продукты.
5. Мел практически не растворяется в воде. Однако, если вместо воды взять раствор соляной кислоты, мел легко растворяется в ней, причем растворение будет сопровождаться бурным выделением газа. Напишите уравнение этой реакции. Назовите продукты реакции.

Первый абзац данного текста также можно использовать на уроке биологии при изучении *палеонтологических доказательств макроэволюции* (9,11 класс) и предложить обучающимся для обсуждения следующие вопросы:

1. Какую память Земли хранит в себе кусочек мела?

2. О скелетах каких крохотных живых существ идет речь в тексте?
3. Почему кальций необходим для нормального функционирования организма?
4. О какой удивительной связи идет речь в тексте?

9. Стратегия компрессии текста

Предмет: химия; класс: 8; тема: «Периодическая таблица химических элементов Д. И. Менделеева и строение атомов».

Можно воспользоваться текстом из пособия «Книга для чтения по неорганической химии» (составитель В. А. Крицман [136]) «Учитесь пользоваться периодической системой». Умение составлять аннотацию, давать краткий и полный пересказ текста является одним из наиболее востребованных умений и навыков работы с информацией, составляющей содержание текста. Конкретная данная тема сложна для восприятия учащихся. Приведенная ниже таблица к тексту учит всем видам пересказа текста одновременно, демонстрируя разницу между ними.

Задание для учащихся. Заполни таблицу по тексту:

план в вопросах	ключевые слова (основные мысли)	индивидуальные слова (детали)
1...		
<i>Аннотация о чем?</i>	<i>краткий пересказ/реферат Что говорится в тексте?</i>	<i>пересказ</i>

10. Облако слов

При изучении в группах текстов о Д. И. Менделееве, составляют групповой кластер, «Облако слов».



11. Частные и общие вопросы

Предмет: литература; класс: 10.

Как стимулирующий речевую деятельность учеников работает прием «частных» и «общих» вопросов. Этот прием может быть использован на любом этапе урока: активизации ЗУНов, на этапе осмысления (как способ активной фиксации вопросов по ходу изучения нового материала), при закреплении (как демонстрация понимания изученного). Общие вопросы могут стать в дальнейшем темой сочинения, исследования, творческой работы. С целью развития умения формулировать, задавать вопросы, ставить уточняющие вопросы, ранжировать их по степени сложности, перехода от общего к частному или наоборот, отвечать на вопросы, давать аргументированную оценку ответа другого ученика, можно использовать учебную беседу в парах, группах, дискуссию. Учащиеся сами составляют «общие» и «частные» вопросы по теме, при этом данное задание может им выдаваться как заранее (например, в качестве опережающего домашнего задания), что формирует умение выступать с заранее подготовленной речью, так и непосредственно в процессе урока, что формирует умение выступать с неподготовленной речью, быстро ориентироваться в изменённой ситуации, а ведь именно это вызывает наибольшую тревожность в процессе общения.

Приведём примеры «частных» и «общих» вопросов на уроках литературы в 10 классе по творчеству А.П. Чехова:

- Как сложились отношения у Алёхина, героя рассказа А.П. Чехова «О любви», с Анной Алексеевной? Почему все видели в герое «благородное существо»? Что испытывал герой в это время? (частные вопросы)
- В чём смысл названия рассказа А.П. Чехова «Ионыч»? или Почему отчество доктора Старцева стало символом? (общие вопросы)

12. Выстраивание высказывания по клише.

Используется и такой вид работы, как выстраивание **своего речевого высказывания, используя данное клише**. При таком виде работы ученикам дается текст с пропусками. Им необходимо достроить его, поняв коммуникативный замысел автора, логику чужого речевого высказывания. Например,

Прочитайте текст. О чём говорится в данном тексте? Какими чувствами наполнены слова в этом тексте? Какую главную мысль выражает автор?

Для материнского сердца каждый из её детей всегда остается ребёнком, даже если у этого ребёнка так же есть дети и блестит седина в висках.

Благословенна та мать, которая умеет вовремя отпустить руку ребёнка и не высказать страха, когда он делает первые шаги на своих ещё не окрепших ногах.

Когда дети вырастают и становятся самостоятельными они никогда не пойдут по проторенным дорогам отцов – они ищут свои новые и всегда неожиданные для матери.

Пока жива мать и тебе есть, кому сказать это нежное слово «мама», ты молод, силен и не утомим.

М. Горький

Напишите речевое высказывание по данному клише.

«О матерях можно рассказывать бесконечно!» - говорил М. Горький. И действительно, сколько уже написано _____, сколько уже сложено _____ про самого _____, самого _____ человека на земле – про _____! Но странное дело,

каждый, кто обращается к этой священной теме, находит свои _____ слова, чтобы высказать всю _____ любовь к _____.

Автор этого текста пишет о том, что матерям свойственны не только _____, но и отвага, потому что она отпускает в сложный и _____ мир своё неокрепшее дитя, чтобы оно новыми свершениями озарило наш мир».

13. Написание начала или концовки текста

Предмет: литература; класс: 10.

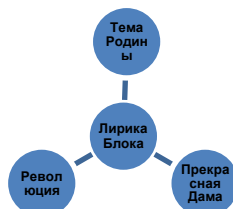
Интересным является и такой прием, как **написание разных вариантов начала текста, концовки**. Работа в группах на данном этапе наиболее эффективна, так как ученики в этой ситуации создают речевое высказывание, опираясь на собственный и чужой коммуникативный опыт. Одним из вариантов данного вида работы является **написание продолжения художественного произведения**. Например, ученикам 10 класса при изучении темы А. Н. Островского «Гроза» предлагается поразмышлять, что происходит в городе после самоубийства Катерины.

С целью погружения в текст, умения выделить в речевом высказывании ключевые позиции, структурировать высказывание, установить ассоциативные связи.

14. Кластер

Предмет: литература; класс: 11.

Кластер – графическая организация материала, показывающая смысловые поля того или иного понятия. В центре листа записывается ключевое понятие, а от него рисуются стрелки-лучи в разные стороны, которые соединяют это слово с другими, от которых в свою очередь лучи расходятся далее и далее. Например, при работе с критической статьей по лирике А. Блока в 11 классе учениками создан такой кластер:



Данный вид работы важен для формирования коммуникативных способностей учащихся, так как позволяет установить причинно – следственные взаимосвязи в тексте, четко его структурировать, выделить главное – частное, а значит, учит ученика на примере чужого речевого высказывания строить свою речь по законам логики. Таким образом, применяя этот вид работы относительно исследуемого текста, ученик в итоге выходит на то, чтобы создаваемый собственный текст строить по таким же законам, оценивать свое речевое высказывание с точки зрения его логичности, аргументированности, богатства и точности речи. Особую ценность в работе учителя составляют так называемые **«аутентичные», неизменные, неадаптированные тексты**, с которыми необходимо работать в старших классах. Это способствует развитию коммуникативной культуры, ведь ученик постигает авторский замысел, происходит погружение в языковую культуру того или иного периода, соотнесение с современными языковыми реалиями, собственным коммуникативным опытом. Такое опосредованное общение позволяет вести «заочный диалог», воспринимать и понимать позицию другого человека, что является важной составляющей коммуникативной культуры человека.

Примеры заданий, направленных на развитие функциональной грамотности

обучающихся на уровне среднего общего образования

Задание 1. Туристический маршрут

Турист, прибывший в Калугу, хочет посетить четыре музея: Краеведческий музей, Музей изобразительных искусств, Музей истории космонавтики и Дом-музей К.Э. Циолковского. Экскурсионные кассы предлагают маршруты с посещением одного или нескольких объектов. Сведения о стоимости билетов и составе маршрутов представлены в таблице.

Номер маршрута	Посещаемые объекты	Стоимость
----------------	--------------------	-----------

		(руб.)
1	Дом-музей К.Э. Циолковского	170
2	Краеведческий музей, Дом-музей К.Э. Циолковского	350
3	Музей изобразительных искусств	100
4	Краеведческий музей	150
5	Музей истории космонавтики, Музей изобразительных искусств	500
6	Музей истории космонавтики, Дом-музей К.Э. Циолковского	600

Какие маршруты должен выбрать турист, чтобы посетить все четыре музея и затратить на все билеты наименьшую сумму? В ответе укажите ровно один набор номеров.

Ответ: _____

Задание 3. Куда пойти с ребёнком?

Прочитай текст.

Куда пойти с ребёнком? Современных детей довольно трудно чем-то увлечь и удивить. Они развиваются быстрее, чем предыдущие поколения. Поэтому и «аппетиты» на развлечения у ребят тоже растут. Специально для родителей тех детишек, кого уже давно не впечатляет сладкая вата, мы подготовили небольшой гид по развлекательным местам нашего города. Родители, берите на заметку!

В нашем городе существует несколько тайм-кафе или, как их еще принято называть, антикафе. Подобные заведения – это новый городской формат отдыха. Это место, в котором бесплатно абсолютно все, кроме времени, и действует принцип «время – деньги»: посетитель платит только за минуты, проведенные в заведении. В эту стоимость уже входят чай, кофе, сладости, развлечения и многое другое. Многие родители почему-то даже не думали о том, что в таких заведениях детям будет интересно. А зря. Здесь гостю дается полная свобода слова и действия. Играть в настольные или видеоигры, слушать музыку, смотреть фильмы, общаться или даже спать – все это можно делать без всяких препятствий. А во время всего этого каждый может неограниченно пить разные напитки и кушать сладости. Разве это не рай для ребенка? В одной руке пульт от видеоприставки, в другой – вкусное печенье. В некоторых тайм-кафе можно поиграть с котиком или даже енотом.

Обязательно посетите антикафе нашего города. Уверены, вам понравится!

Задание 1: *Определите, к какому стилю речи относится данный текст. Аргументируйте свой ответ, указав стилевые черты (с примерами из текста).*

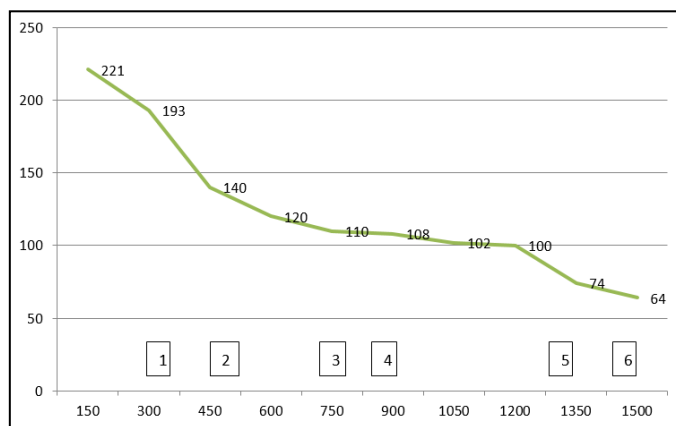
Задание 2: Укажите языковые средства (лексические, словообразовательные, морфологические, синтаксические), характерные для текста данного стиля.

Задание 3: Ответ представьте в виде связного высказывания, таблицы, схемы или другим возможным способом.

Ответ: _____

Задание 4. Река Ока

Река Ока, на которой стоит Калуга, протекает по 7 областям Центральной России. Общая протяженность реки почти 1500 километров. Начинается она в Орловской области с родника в деревне Александровка. Ока протекает по Орловской, Тульской, Калужской, Московской, Рязанской, Владимирской и Нижегородской областям, а у Нижнего Новгорода впадает в Волгу. На рис.1 показаны



соотношения протяженности реки Оки по областям с абсолютной высотой местности, по которой протекает река.

- 0-1 – Орловская область
- 1-2 – Тульская область
- 2-3 – Калужская область
- 3-4 – Московская область
- 4-5 – Рязанская область

5-6 – Владимирская область

6 – Нижегородская область

Для того, чтобы ответить на следующие вопросы, используйте информацию о реке Оке.

1. Какова протяженность Оки в пределах Калужской области?

А.220 км

Б.489 км

В.180 км

Г.211 км

Ответ: _____

2. Каково падение реки (превышение истока над устьем)?

А.157 м

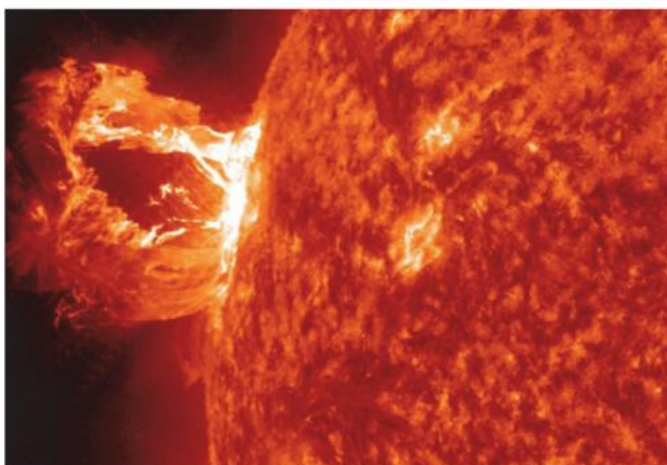
Б.221 м

В.64 м

Г.285 м

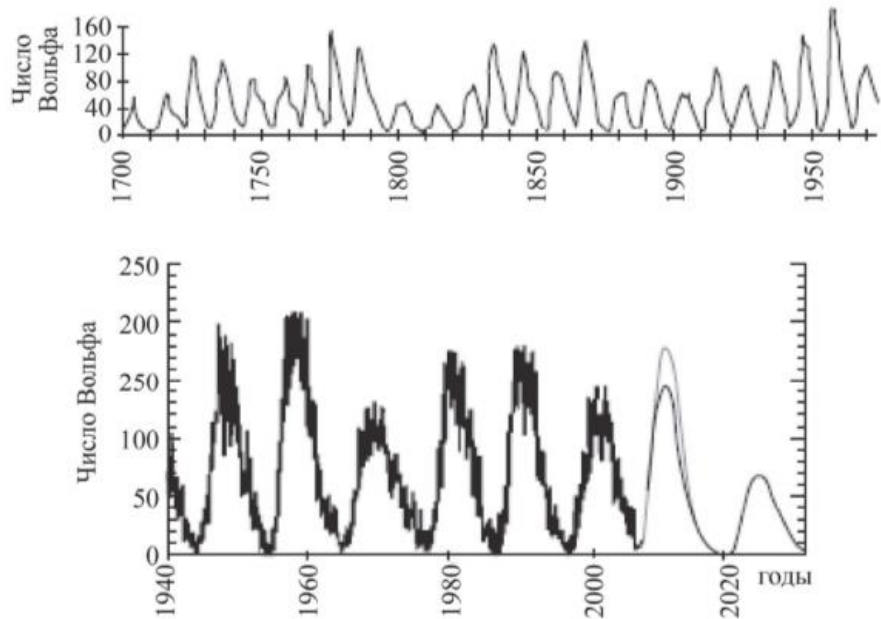
Солнечная активность

Солнце нельзя считать полностью стабильной звездой, оно постоянно меняет силу излучения, тем самым проявляется солнечная активность.



В период активности на Солнце наблюдаются вспышки. Вспышка представляет собой нечто подобное взрыву, в результате которого образуется выброс частиц высокой энергии и мощный направленный поток электромагнитного излучения.

Одним из наиболее распространённых показателей уровня солнечной активности является число Вольфа, связанное с количеством солнечных пятен на видимой полусфере Солнца. Общий уровень солнечной активности меняется с периодом, примерно равным 11 годам (см. рисунок).



Рентгеновское излучение и потоки заряженных частиц, приходящие от вспышки, оказывают сильное влияние на физические процессы в верхней атмосфере Земли и околоземном пространстве, вызывают дополнительную ионизацию земной ионосферы, что сказывается на условиях распространения радиоволн. Появляется даже серьёзная опасность облучения космонавтов, находящихся на орбите.

Поток выброшенных при вспышке частиц (электронов, протонов и др.) примерно через один–три дня достигает орбиты Земли, захватывается её магнитным полем и вызывает на Земле магнитную бурю и полярное сияние.



Выберите **все** верные утверждения о солнечной активности.

- 1) Солнечное излучение видимого диапазона оказывает сильное влияние на оборудование околоземных спутников.
- 2) Магнитное поле Земли отбрасывает потоки заряженных частиц, идущих от Солнца, обратно в космическое пространство.
- 3) 2020 г. приходится на минимум солнечной активности.
- 4) Изменения чисел Вольфа указывают не только на 11-летний цикл солнечной активности, но и на возможное присутствие цикла с более длительным периодом.
- 5) Солнечные вспышки могут привести к нарушениям радиосвязи на Земле.

Ответ: _____.

10

Для регистрации рентгеновского излучения можно использовать счётчик элементарных частиц, аналогичный счётчику Гейгера. Возможно ли изучение интенсивности рентгеновского излучения от солнечных вспышек с помощью счётчика, установленного в обсерватории на поверхности Земли? Ответ поясните.

Ответ:

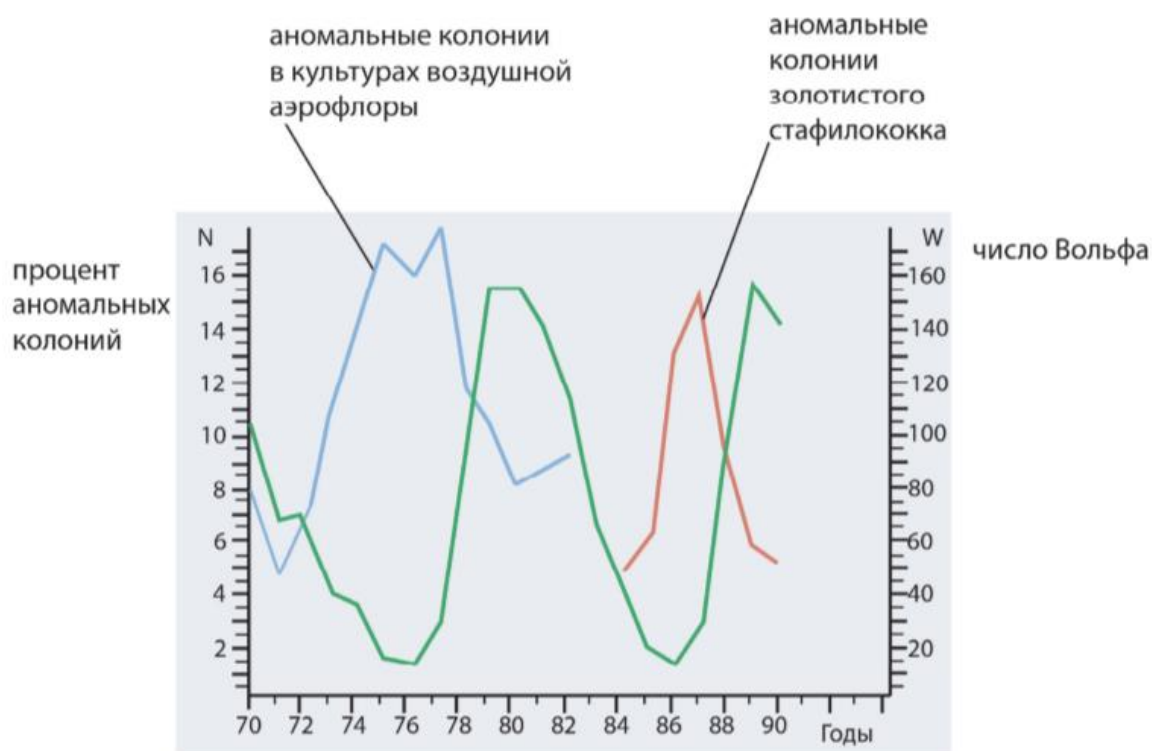
11

Оцените скорость, с которой движутся к Земле электроны и протоны, выброшенные при солнечной вспышке. Радиус орбиты Земли равен 150 млн км.

Ответ: _____ км/с.

Наблюдения П. Фараоне

Итальянский микробиолог П. Фараоне во второй половине XX в. проводил наблюдения бактериальных колоний. Общее количество его наблюдений превысило 4 миллиона. На рисунке представлены графики, отражающие результаты многолетних наблюдений за количеством аномальных бактериальных колоний, и график для числа Вольфа за период наблюдений.



12

Какой вывод можно сделать на основании представленных данных?

- 1) Количество аномальных колоний в исследуемых культурах не зависит от солнечной активности.
- 2) Количество аномальных колоний в исследуемых культурах изменяется в противофазе с числом Вольфа.
- 3) Аномальные колонии золотистого стафилококка наблюдались только в 1984–1990 гг.
- 4) Количество аномальных колоний в культурах воздушной аэрофлоры в максимуме достигало более 16 млн.

Ответ:

Почему разрушаются металлы

Разрушение металлов под действием окружающей среды – это самопроизвольный и нежелательный процесс. Ежегодно почти 12% металлических изделий портится от коррозии. Коррозия представляет собой гетерогенную окислительно-восстановительную реакцию. Металлы в процессе коррозии окисляются, а вещества, с которыми они взаимодействуют, восстанавливаются.

По способу взаимодействия металла со средой принято выделять химическую и электрохимическую коррозию металла. При химической коррозии атомы металла подвергаются действию окислителей, входящих в состав среды.

Электрохимическая коррозия может протекать при соприкосновении двух металлов с различной химической активностью и погружении их в раствор электролита, например в дождевую воду с растворённым углекислым газом.

В результате происходит медленное растворение металлического материала с более низкой активностью, а другой металл, как правило, не корродирует.

13

На рисунке показано крепление пластин из меди с помощью деталей, которые изготовлены из железа и сплава алюминия.



Сформулируйте ответы на следующие вопросы.

Какой вид коррозии возможен в данной ситуации?

Какой(-ие) металл(ы) будут разрушаться первыми и почему? (Ответ поясните.)

Крепление из какого металла (сплава с этим металлом) Вы предложите для соединения пластин из железа?

Ответ:

Химическая коррозия

В процессе химической коррозии происходит окислительно-восстановительная реакция железа с кислородом воздуха на поверхности железа. При этом образуется оксидная плёнка, которая называется ржавчина. Эта рыхлая оксидная плёнка на железе свободно пропускает к поверхности металла кислород воздуха, а также другие газы и пары воды. Это способствует дальнейшей коррозии железа.

В отличие от рыхлой ржавчины на других металлах, например алюминии и цинке, образуется плотно прилегающая к металлу оксидная плёнка, которая лучше защищает металл от воздействия внешней среды.

14

Выберите **все** верные утверждения о коррозии.

- 1) В процессе коррозии железо является восстановителем.
- 2) Алюминий подвергается коррозии меньше, чем железо.
- 3) Оксид железа по своей структуре сходен с оксидом цинка.
- 4) Железо, покрытое цинком, подвергается коррозии быстрее, чем железо без цинкового покрытия.
- 5) Оксид алюминия представляет собой плёнку, которая защищает металл от коррозии.

Ответ: _____.

Приложение 3. Образцы естественнонаучных текстов с заданиями к ним на выявление уровня читательской грамотности

Сода

Издревле сода была известна человеку и применялась им в лечебных целях. Древние индусы 3000 лет назад уже знали о существовании соды. В древнеегипетских манускриптах можно найти описания её применения, относящиеся ещё к I–II вв. до н.э. В основном египтяне использовали её для мумификации, а вот древние римляне применяли её в быту и в качестве гигиенического средства. Название «сода» происходит от растения *Salsola Soda*, из золы которого её добывали.



Сода – общее название технических натриевых солей угольной кислоты. В настоящее время в мире производится несколько миллионов тонн соды в год для промышленного производства, пищевой и медицинской промышленности. Соду можно назвать универсальным веществом из-за её широкого применения. В химической промышленности соду применяют для производства красителей, пенопластов и других органических продуктов, фтористых реактивов, товаров бытовой химии, наполнителей в огнетушителях. В лёгкой промышленности – в производстве подошвенных резин и искусственных кож, кожевенном производстве (дубление и нейтрализация кож). В текстильной промышленности – при отделке шёлковых и хлопчатобумажных тканей. В пищевой промышленности – в хлебопечении, производстве кондитерских изделий, приготовлении напитков.

1

Установите соответствие между областями применения соды и её свойством: для каждой позиции, обозначенной буквой, укажите позицию, обозначенную цифрой.

ОБЛАСТИ ПРИМЕНЕНИЯ

СВОЙСТВА

- | | |
|----------------------------------|---|
| А) разрыхлитель теста | 1) является кристаллическим веществом |
| Б) в составе стирального порошка | 2) разлагается при нагревании с выделением газа |
| В) для умягчения жёсткой воды | 3) реагирует с растворами, которые содержат ионы кальция и магния |
| | 4) в виде раствора имеет щелочную среду |

Ответ:

А	Б	В

2

Сравните свойства пищевой соды и поваренной соли по следующим параметрам: агрегатное состояние, цвет, вкус, запах, растворимость в воде, качественный состав, способность реагировать с уксусной кислотой. Ответ оформите в виде таблицы.

[illegible]

3

Пищевая сода может мгновенно погасить небольшой огонь при приготовлении пищи на кухне. Для этого нужно насыпать соду на место возгорания.

На фотографиях показано, как ученики провели опыт – как погасить огонь без воды.

В стакане находилось вещество, которое ученики предварительно получили из соды.



Укажите название вещества, которое было в стакане. Назовите вещество, которое прореагировало с содой в этом опыте.

Ответ:

4

В медицине пищевая сода применяется в качестве средства, нейтрализующего кислоты. Например, она снижает кислотность желудочного сока, который содержит соляную кислоту, и используется для лечения язвенной болезни желудка и двенадцатиперстной кишки. Тем не менее в результате её применения может возникнуть нежелательный эффект.

Какое вещество вызывает этот нежелательный эффект? Вещества с какими свойствами лучше использовать вместо соды в качестве антацидных средств?

Ответ:

Масличные культуры и их использование

Растительное масло получают отжимом из плодов или семян различных растений. Растительные масла сильно различаются по составу, хотя все они состоят из жиров. В состав молекул жира входят жирные кислоты, которые бывают насыщенными и ненасыщенными. Важными для здоровья человека жирными кислотами являются группы ненасыщенных кислот, известных под названиями омега-3, омега-6, омега-9.



Содержание жирных кислот в маслах

Масло	Насыщенные жирные кислоты, %	Ненасыщенные жирные кислоты, %		
		Омега-3	Омега-6	Омега-9
Льняное	9	57	18	16
Оливковое	15	1	9	75
Подсолнечное	12	1	71	16
Пальмовое	51	Следы	10	39
Кокосовое	91	Следы	2	7

5

В пищевых продуктах обычно наблюдается большой недостаток омега-3 жирных кислот. Употребление в пищу какого масла позволяет восполнить этот недостаток?

Ответ: _____.

Выбор масла

При нагревании выше 200 °С ненасыщенные жирные кислоты могут образовывать транс-жиры, употребление которых в пищу влечёт ряд проблем для здоровья. Из-за этого считается, что жарить продукты во фритюре (с полным погружением в кипящее масло) можно только на рафинированных растительных маслах (маслах, из которых удалена большая часть ненасыщенных жиров) или маслах с преобладающим количеством насыщенных жиров.

6

Выберите **все** масла, которые можно использовать для жарки во фритюре в сыром (нерафинированном) виде.

- 1) льняное
- 2) оливковое
- 3) подсолнечное
- 4) пальмовое
- 5) кокосовое

Ответ: _____.

Ценность омега-3

Ценность растительных масел заключается в наличии в них разнообразных ненасыщенных жиров, из которых наиболее ценны омега-3 жирные кислоты. У большинства современных людей в диете наблюдается недостаток омега-3 жирных кислот. В таблицах приведены данные о соотношении омега-3 и омега-6 жирных кислот в рыбе и овощах.

Рыба	
Продукт	Соотношение Омега-3/Омега-6
Форель	3,4 : 1
Лосось	11,7 : 1
Тунец	24,5 : 1
Скумбрия	15,2 : 1
Палтус	17,4 : 1

Овощи	
Продукт	Соотношение Омега-3/Омега-6
Томат	1 : 27
Огурец	1 : 5,6
Перец сладкий	1 : 1,7
Капуста белокочанная	1,3 : 1
Капуста цветная	3,6 : 1
Тыква	1,7 : 1
Картофель	1 : 34

7

Люди на строгой вегетарианской диете особенно страдают от недостатка омега-3 жирных кислот. Какие продукты питания могут позволить им частично скомпенсировать недостаток омега-3 жирных кислот? Укажите **все** соответствующие продукты.

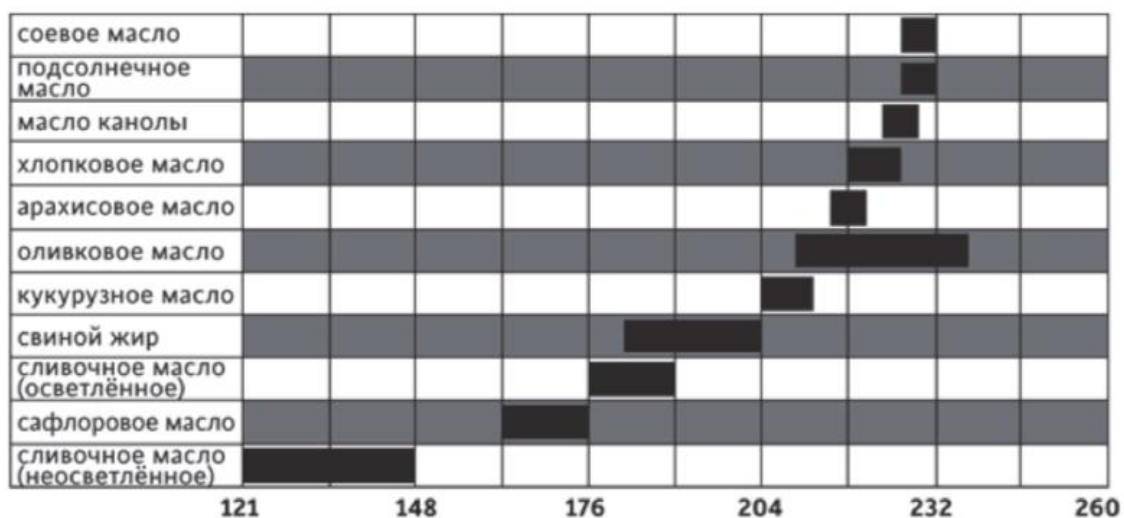
Ответ: _____.

Точка дымления

В зависимости от состава разные масла начинают дымиться при различных температурах. Точка дымления – это температура, при которой масло начинает разрушаться, выделяя множество вредных веществ. Точка дымления указывает предел температуры, до которой можно использовать определённое растительное масло или животный жир.

**Диаграмма «Дымление различных масел в зависимости
от температуры»**

Тёмными прямоугольниками обозначен диапазон температур, при котором начинается дымление масла.



8

Хозяйка испекла в духовке пирог с добавлением осветлённого сливочного масла. Она пекла пирог 40 мин. при температуре 240 °С. Есть ли опасность, что пирог после приготовления будет содержать вредные вещества? Ответ поясните.

Ответ:

Приложение 4. Программа курса внеурочной деятельности «Грамотный читатель»

1. Пояснительная записка

Рабочая программа курса внеурочной деятельности разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта *основного общего образования* (далее – *ФГОС ООО*), примерной образовательной программы, основной образовательной программы основного общего образования школьниц эксперимента города Калуги. Рабочая программа внеурочного курса (далее – рабочая программа) является частью основной образовательной программы в соответствии с ФГОС ООО.

1.1. Общая характеристика внеурочного курса

Курс направлен на формирование стратегий смыслового чтения обучающихся при работе с поликодовыми текстами негуманитарной направленности. Смысловое чтение в преподавании предметов естественного цикла, а также курсов внеурочной деятельности и дополнительных общеразвивающих программ естественнонаучной направленности выступает как средство осмысления явлений природы. Критериями сформированности стратегий смыслового чтения старшекласников в данном случае являются: умение находить и извлекать информацию из текста; умение интегрировать и интерпретировать сообщения, вычленяя главную мысль и определяя причинно-следственные связи между частями текста; умение размышлять о тексте и

оценивать его с собственной точки зрения, демонстрируя его точное понимание и давая критическую оценку прочитанного с разных ракурсов; показателями: осмысление природных процессов в учебных текстах естественнонаучной направленности посредством формирования навыков рациональной работы с текстом учебника и первоисточниками, развитие умений находить, синтезировать и преобразовывать информацию, выделять главную мысль, выполнять смысловое свертывание фрагментов негуманитарного текста, умение определять значение специальных терминов, умение устанавливать последовательность действий в описании естественнонаучных законов, явлений природы, производственных циклов, описываемых в негуманитарном тексте. В рамках деятельности курса *«стратегии смыслового чтения»* понимаются как различные комбинации приемов, которые используют учащиеся для восприятия графически оформленной текстовой информации и ее переработки в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей. Читательская стратегия имеет отношение к выбору, функционирует автоматически на бессознательном уровне и формируется в ходе развития познавательной деятельности.

Актуальность и новизна. Естественнонаучные тексты содержат большое количество креализованной информации. В поликодовых текстах встречаются следующие группы авербальных знаков: натуралистические (фотографии, рисунки с натуры, многие виды чертежей, фигур и схем), художественные (картины, рисунки с обобщающей и эстетической ценностью), художественно-символические (карикатуры, шаржи, изошутки, гротески и т.п.) и символические (знаки-формулы). Все представленные авербальные знаки присутствуют в химических поликодовых текстах. Однако, известно, что обучающиеся неохотно работают со вербальными текстами большого объёма, следовательно, возникает необходимость обучения старшеклассников работе с поликодовыми теекстами, а также с возможностью перевода больших объемных текстов вербальной структуры в поликодовые. Эти умения будут спососбствовать переходу от

произвольного внимания к послепроизвольному; развитию памяти; расширению объема усваиваемого материала; снижение утомляемости; тренировка творческого воображения. В рамках занятий внеурочного курса поликодовые тексты используются для визуальной или визуально-аудиальной наглядности дидактического материала. Включение поликодовых текстов в учебную деятельность способствует повышению эффективности учебного процесса, а сами тексты обеспечивают при минимальном использовании вербальных элементов максимально полно усвоить информацию текста, что интенсифицирует процесс обучения. При использовании поликодовых текстов на занятиях реализуется один из важнейших дидактических принципов, а именно, принцип наглядности

Особенность данной программы. На занятиях внеурочного курса для достижения его цели осуществляется формирование стратегий смыслового чтения обучающихся путем их взаимодействия с поликодовыми текстами. Наличие в таких текстах компонентов разных семиотических систем позволяет обучающимся понимать и анализировать учебный материал не только с помощью конкретных предметов и их изображения, но и с помощью условных образов какого-либо объекта (иллюстрация (рисунок, фото), таблица, схема, кластер и т.п.). На занятиях ведется работа с авербальными текстовыми элементами. Это: плакаты, схемы, таблицы, фотографии, карточки, картинки, электронные учебники, карты, иллюстрации. Такие поликодовые тексты активизируют память, мышление и воображение учащегося. Их использование позволяет сделать занятие интереснее и эффективнее, обеспечивают активное восприятие материала.

Функции поликодовых текстов:

- аттрактивная, заключающаяся в акцентировании внимания обучающегося-читателя на визуальное и/или аудиальное восприятие поликодового текста;

- информативная, заключающаяся в передаче определенной текстовой информации; участие в формировании содержания текста;
- иллюстрация вербального компонента;
- волюнтаристическая, заключающаяся в управлении познавательной деятельностью учащегося;
- метакоммуникативная, в которой графические средства составляют часть коммуникации, тематически или функционально направленную на саму себя;
- экспрессивная, заключающаяся в воздействии на эмоции обучающегося;
- эстетическая, воздействующая на эстетические чувства обучающегося;
- фактическая и контактная, заключающаяся в создании ситуации живого общения;
- техническую, заключающуюся в организации визуального восприятия текста.

Главной **целью** курса внеурочной деятельности «Грамотный читатель» является формирование стратегий смыслового чтения, развитие читательского потенциала старшеклассников, овладение учащимися собственными читательскими тактиками при работе с поликодовыми текстами естественнонаучной направленности.

Структура. Содержание, методы, приемы, стратегии чтения каждого занятия содержатся в чек-листе занятия, который начинается с небольшого пояснения. Отобранный содержательно химический материал является поликодовым текстом большого объема обобщающего характера с точки зрения учебного предмета «Химия».

1.2. Место внеурочного курса в структуре основной образовательной программы

Курс реализован на протяжении 1 четверти 9 класса, позволил обучить учащихся работать с большими по объему поликодовыми химическими текстами; заинтересовать старшеклассников в поиске возможностей

понимания текста и его интерпретации; считать именно смысловое стратегическое чтение необходимой современной образовательной нормой. Данная программа предназначена для учащихся основной школы и рассчитана на 1 четверть (8 часов). Занятия целесообразно проводить один раз в неделю. Каждое занятие включает комплексную работу по формированию читательских умений и расширению читательского кругозора учащихся, а также более детальное погружение в изучаемую на предпрофильном уровне предметную область.

2. Планируемые результаты освоения внеурочного курса

По окончании курса внеурочной деятельности «Грамотный читатель» результатом каждого старшеклассника стало формирование установки на восприятие разнообразных читательских тактик, отбор эффективных для себя как субъекта образовательного процесса и толерантное, адекватно критическое восприятие к читательским тактикам, оптимальным для других старшеклассников.

Познавательные УУД:

- 1) умение выбирать, анализировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления, получаемую из разных источников (научно-популярная литература химического содержания, справочные пособия, ресурсы Интернета); критически оценивать противоречивую и недостоверную информацию;
- 2) умение применять различные методы и запросы при поиске и отборе информации и соответствующих данных, необходимых для выполнения учебных и познавательных задач определённого типа; приобретение опыта в области использования информационно-коммуникативных технологий, овладение культурой активного использования различных поисковых систем; самостоятельно выбирать оптимальную форму представления информации и иллюстрировать решаемые задачи несложными схемами, диаграммами, другими формами графики и их комбинациями;

3) умение использовать и анализировать в процессе учебной и исследовательской деятельности информацию о влиянии промышленности, сельского хозяйства и транспорта на состояние окружающей природной среды.

Коммуникативные УУД:

1) умение задавать вопросы (в ходе диалога и/или дискуссии) по существу обсуждаемой темы, формулировать свои предложения относительно выполнения предложенной задачи;

2) заинтересованность в совместной со сверстниками познавательной и исследовательской деятельности при решении возникающих проблем на основе учёта общих интересов и согласования позиций (обсуждения, обмен мнениями, «мозговые штурмы», координация совместных действий, определение критериев по оценке качества выполненной работы и др.).

Регулятивные УУД:

1) умение самостоятельно определять цели читательской деятельности, планировать, осуществлять, контролировать и при необходимости корректировать свою деятельность, выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач, самостоятельно составлять или корректировать предложенный алгоритм действий при выполнении заданий с учётом получения новых знаний об изучаемых объектах — веществах и реакциях; оценивать соответствие полученного результата заявленной цели;

2) умение использовать и анализировать контексты, предлагаемые в условии заданий.

Личностные УУД:

1) сформированность стратегий смыслового чтения при работе с поликодовыми текстами, познавательной, информационной культуры, в том числе навыков самостоятельной работы с учебными текстами, справочной литературой, доступными техническими средствами информационных технологий.

Примеры заданий при работе с поликодовыми негуманитарными текстами:

- верно расставить фразы под картинками так, чтобы они соответствовали их содержанию;
- из ряда словосочетаний найти вариант с ошибкой, которую можно понять по фотографии;
- сравнить содержание вербального компонента со слайдом и обнаружить, какие неточности допустил художник;
- заполнить пропуски в предложениях так, чтобы смысл предложений соответствовал содержанию прочитанного.

3. Содержание курса внеурочной деятельности

9 класс - 8 часов

ЧЕК-ЛИСТ К ЗАНЯТИЮ №1

Тема занятия	Былинный русский богатырь
Содержание (предметное)	Жизнь и творчество Д.И. Менделеева; круг его интересов, талант и широта научных исследований в познании окружающего мира; характеристика основных методов познания: наблюдение, измерение, эксперимент; раскрытие смысла Периодического закона Д.И. Менделеева
Вид чтения, исходя из цели	Поисковое, просмотровое, ознакомительное, изучающее
Используемый поликодовый текст	Таблицы, схемы, натуралистические объекты: весы, карты, литературные произведения, репродукции картин, фрагменты музыкальных произведений
Стратегии чтения (по отношению к тексту)	Предтекстовые: алфавит за круглым столом, мозговой штурм Текстовые: чтение с остановками. Послетекстовые: облако слов, пузыри, кластер, перекодировка, работа с цитатой.

Примеры заданий:

1. Алфавит за круглым столом.

Какими качествами, на ваш взгляд, должен обладать ученый? (работа с картой алфавита)

а	б	в	г	д	е	ж
з	и	к	л	м	н	о

п	р	с	т	у	ф	х
ц	ч	ш	щ	э	ю	я

2. Мозговой штурм.

- Какие ассоциации у Вас возникают, когда вы слышите имя этого человека?
(ответы учащихся записываются на доске).

3. Чтение с остановками

Чтение стихотворения клинского поэта Вадима Каменецкого “Российский богатырь”

1. Облако слов, пузыри

Обучающиеся читают по группам (6-8 человек) тексты о Д. И. Менделееве с последующим составлением группового «Облака слов», граф – схемы «Пузыри».

1. Все мы родом из детства...

Годы учебы.

2. Разносторонний ученый.

3. Увлечения Менделеева.

4. Менделеев: путь к Закону.

6. Поиск информации, преобразование несплошного текста в сплошной

Учащиеся работают самостоятельно натуралистическими объектами в группах.

1.Репродукция картины А.И. Куинджи «Лунная ночь на Днепре»

2.Сборник стихов А. Блока

3.Весы, гиря

4.Карта с изображением Северного морского пути

ЧЕК-ЛИСТ К ЗАНЯТИЮ №2

Тема занятия	Качественные реакции в неорганической химии
Содержание (предметное)	Что такое качественные реакции. Качественные реакции на ионы (катионы и анионы). Признаки качественных реакций. Тривиальные названия неорганических веществ с демонстрацией веществ. Техника безопасности при проведении химического эксперимента.
Вид чтения, исходя из цели	Просмотровое, изучающее

Используемый поликодовый текст	Авербальные компоненты: таблица, представленная в чек-листе; демонстрационные опыты, химические символы.
Стратегии чтения (по отношению к тексту)	Стратегии послетекстовой деятельности: синквейн, тетрадь на печатной основе, кластер, таблица, интеллект-карта.

Примеры заданий:

1. Составьте синквейн на основании качественной реакции (по 1 примеру на анион и катион).

Пример: качественная реакция на азотную кислоту и ее соли.

Уравнение реакции: $4\text{HNO}_3 + \text{Cu} = \text{Cu}(\text{NO}_3)_2 + 2\text{NO}_2 \uparrow + 2\text{H}_2\text{O}$.

Бурый газ (оксид азота)

Буро-оранжевый, опасный

Сжижается, улетучивается, отравляет

Вызывает кислотные дожди

«Лисий» хвост

2. Используя материал занятия, результаты проведенного эксперимента допишите к тривиальным названиям веществ их названия по систематической номенклатуре: веселящий газ _____, гашеная известь _____, гипс _____, едкое кали _____, красная кровяная соль _____, баритовое молоко _____, баритовая вода _____, известковая вода _____, негашеная известь _____, нашатырь _____, поташ _____.

Приведите примеры качественных реакций на катион и анион выбранного вами вещества. Запишите уравнения реакций.

Молекулярное _____

Полное ионное _____

Сокращенное ионное _____.

Расставьте коэффициенты.

3. Составьте поликодовый ответ (в виде кластера, таблицы, презентации, записи) на вопрос: качественные реакции на анионы, качественные реакции на катионы.
4. Составьте интеллект-карту по признакам качественных реакций. Разграничьте в ней, при получении каких веществ образуются осадки, выделяются газы, образуются малодиссоциирующие вещества. В случае необходимости для визуализации процесса используйте цветные карандаши. Не забывайте про индикаторы!

Ион	Реактив	Уравнение реакции	Признак реакции
H^+	Кислотно-основные индикаторы		Изменение окраски индикатора
Ag^+	Cl^-	$Ag^+ + Cl^- = AgCl \downarrow$	Белый осадок
Cu^{2+}	OH^- S^{2-}	$Cu^{2+} + 2OH^- = Cu(OH)_2 \downarrow$ $Cu^{2+} + S^{2-} = CuS \downarrow$	Голубой осадок Черный осадок
Fe^{2+}	OH^- Красная кровяная соль $K_3[Fe(CN)_6]$	$Fe^{2+} + 2OH^- = Fe(OH)_2 \downarrow$	Белый хлопьевидный осадок, зеленеет на воздухе. Темно — синий коллоидный осадок (турбулева синь)
Fe^{3+}	OH^- Желтая кровяная соль $K_4[Fe(CN)_6]$	$Fe^{3+} + 3OH^- = Fe(OH)_3 \downarrow$	Бурый осадок. Темно — синий коллоидный осадок (берлинская лазурь)
Zn^{2+}	OH^- S^{2-}	$Zn^{2+} + 2OH^- = Zn(OH)_2 \downarrow$ $Zn^{2+} + S^{2-} = ZnS \downarrow$	Белый осадок, в избытке щелочи растворяется. Белый осадок
Al^{3+}	OH^-	$Al^{3+} + OH^- = Al(OH)_3 \downarrow$	Серый осадок, в избытке щелочи растворяется
NH_4^+	OH^-	$NH_4^+ + OH^- = NH_3 \uparrow + H_2O$	Запах аммиака, изменение цвета индикаторной бумаги в парах
Ba^{2+}	SO_4^{2-}	$Ba^{2+} + SO_4^{2-} = BaSO_4 \downarrow$	Белый осадок. Окрашивание пламени в желто-зеленый цвет
Ca^{2+}	CO_3^{2-}	$Ca^{2+} + CO_3^{2-} = CaCO_3 \downarrow$	Белый осадок. Окрашивание пламени в кирпично-красный цвет
Cl^-	Ag^+ H_2SO_4	$Ag^+ + Cl^- = AgCl \downarrow$ $Cl^- + H^+ = HCl \uparrow$	Белый осадок. Выделение бесцветного газа с резким запахом, изменение окраски индикаторной бумаги в парах
Br^-	Ag^+ H_2SO_4	$Ag^+ + Br^- = AgBr \downarrow$ $Br^- + H_2SO_4 = Br_2 \uparrow + SO_2 \uparrow + H_2O$	Желтоватый осадок. Выделение SO_2 (характерный резкий запах) и бурых паров Br_2
I^-	Ag^+ H_2SO_4	$Ag^+ + I^- = AgI \downarrow$ $I^- + H_2SO_4 = I_2 + H_2S \uparrow + H_2O$	Желтый осадок. Выделение H_2S (характерный запах) и буро — фиолетового I_2
SO_3^{2-}	H^+	$SO_3^{2-} + 2H^+ = H_2SO_3 = SO_2 \uparrow + H_2O$	Выделение SO_2 , характерный резкий запах, обесцвечивание раствора фуксина и фиолетовых чернил
SO_4^{2-}	Ba^{2+}	$Ba^{2+} + SO_4^{2-} = BaSO_4 \downarrow$	Белый осадок
CO_3^{2-}	H^+	$CO_3^{2-} + 2H^+ = H_2CO_3 = CO_2 \uparrow + H_2O$	Выделение бесцветного газа, не имеющего запаха, вызывающего помутнение известковой воды
NO_3^-	H_2SO_4 (конц.), Cu	$NO_3^- + H_2SO_4 + Cu = NO_2 \uparrow + CuSO_4 + H_2O$	Бурый газ
CH_3COO^-	H_2SO_4	$CH_3COO^- + H^+ = CH_3COOH$	Запах уксусной кислоты
PO_4^{3-}	Ag^+	$3Ag^+ + PO_4^{3-} = Ag_3PO_4 \downarrow$	Желтый осадок

ЧЕК-ЛИСТ К ЗАНЯТИЮ № 3 – 4

Тема занятия	Реклама глазами химика
Содержание (предметное)	Химические вещества в повседневной жизни. Формирование правильного обращения с химическими веществами, окружающими нас в повседневной жизни. Техника безопасности при проведении химического эксперимента. Критическая оценка рекламы. Описание

	химических процессов, в ней обозначенных. Их верификация.
Вид чтения, исходя из цели	Просмотровое, ознакомительное, изучающее
Используемый поликодовый текст	Видеоролики, таблицы с кодами пищевых добавок и их воздействие на организм; натуралистические объекты: тюбики с зубной пастой, моющими средствами, аэрозоли, уксусная кислота, лимонная кислота, жевательные резинки, стиральные порошки.
Стратегии чтения (по отношению к тексту)	Предтекстовые: ориентиры предвосхищения, глоссарий. Текстовые: конспектирование, перекодировка. Послетекстовые: инфографика, памятка, диалог с текстом, паутина обсуждения, моделирование.

Примеры заданий:

1.Ориентиры предвосхищения.

Тема нашего занятия «Реклама глазами химика», как вы считаете, о чем пойдет речь?

2. Глоссарий.

Обозначьте ключевые слова, которые, на ваш взгляд, нужны сегодня для учебной деятельности?

3.Конспектирование.

Распределите на основании информации этикеток вещества, которые мы используем в быту на 4 группы. Обоснуйте ваше решение: безопасные; представляющие определенную опасность; огнеопасные; ядовитые.

4. Составьте инфографику, содержащую информацию о негативном (позитивном) воздействии используемых веществ в быту.

5. Определите по информации на этикетках жевательных резинок, пользуясь таблицей по пищевым добавкам, какие из жевательных резинок вредные, а какие полезные.

6. Составьте памятку о правилах хранения изученных средств в домашних условиях.

7.Паутина обсуждения.

На основании просмотренных рекламных роликов определите, какая информация в них ложная, а какая верная.

8. Моделирование.

При помощи химического эксперимента, смоделируйте и объясните с точки зрения химии, содержание рекламных роликов.

9. Составьте свой рекламный ролик о средствах, используемых человеком в быту.

ЧЕК-ЛИСТ К ЗАНЯТИЮ № 5

Тема занятия	Химические производства
Содержание (предметное)	Знакомство с получением серной, азотной, фосфорной кислот, аммиака
Вид чтения, исходя из цели	Просмотровое, ознакомительное, изучающее
Используемый поликодовый текст	Видеофрагменты, таблицы, рисунки.
Стратегии чтения (по отношению к тексту)	Предтекстовые: глоссарий. Текстовые: кольца Венна, рассечение вопроса, компрессия текста. Послетекстовые: моделирование, перекодировка, глоссарий.

Примеры заданий:

1. Глоссарий.

Обозначьте ключевые слова, которые, на ваш взгляд, нужны сегодня для учебной деятельности?

2. Кольца Венна

Используя таблицы, тексты, видеофильмы, найдите общие и отличительные черты химических производственных циклов.

3. Рассечение вопроса.

Определите, что в производственных химических циклах оказывает негативное воздействие на жизнь человека, а что позитивное?

4. Смоделируйте процесс получения нефти.

5. Пользуясь искусственным интеллектом, создайте портрет химического соединения. Обратите внимание на точность данных вами характеристик: класс веществ, химические и физические свойства, применение человеком.

6. Составьте химический глоссарий для производственных циклов.

ЧЕК-ЛИСТ К ЗАНЯТИЮ № 6

Тема занятия	Химические явления в природе
Содержание (предметное)	Явления в природе. Признаки химических реакций. Химические свойства веществ. Техника безопасности при проведении эксперимента.
Вид чтения, исходя из цели	Просмотровое, ознакомительное, изучающее
Используемый поликодовый текст	Видеофрагменты, таблицы, рисунки, эксперимент.
Стратегии чтения (по отношению к тексту)	Предтекстовые: батарея вопросов. Текстовые: перекодировка, преобразование текста. Послетекстовые: моделирование, перецентрировка, двухчастный дневник.

Примеры заданий:

1. Батарея вопросов.

Перед вами слова: северное сияние; снегопад; град; гроза; радуга; туман; шаровая молния; вулкан; землетрясение; ураган; наводнение; половодье. Как вы считаете, что они означают? Какие явления здесь отражены? Почему вы так думаете?

2. Соотнесите рисунки, созданные искусственным интеллектом и химические явления: горение, гниение, образование, озона, фотосинтез, сгорание топлива в двигателе, образование накипи на чайнике, гашение соды уксусом, ржавчина на железе, потемнение серебра.

3. Проведите химический эксперимент.

Опыт "Извержение вулкана"

Опыт "Самонадувающийся шарик"

Опыт "Секретное послание"

Опыт "Йод - индикатор содержания крахмала"

Опыт "Фараоновы змеи"

Опыт "Седой шоколад"

Используя прием, двухчастный дневник, опишите его результаты.

ЧЕК-ЛИСТ К ЗАНЯТИЮ № 7 – 8

Тема занятия	Химические сюжеты в произведениях классиков
--------------	---

Содержание (предметное)	Химические явления в природе. Признаки химических реакций. Химические свойства веществ.
Вид чтения, исходя из цели	Просмотровое, ознакомительное, изучающее
Используемый поликодовый текст	Фрагменты текстов художественных произведений, химические символы
Стратегии чтения (по отношению к тексту)	Текстовые: перецетровка, тонкие и толстые вопросы, преобразование текста.

Примеры заданий:

1. Перед вами отрывок художественного произведения. Какое химическое явление в нем описывается. С точки зрения химии не допущено ли в изложении ошибок? Напишите уравнение реакции описанного явления. Укажите признак.

Отрывки из романа Жюль Верна «Таинственный остров»

1. «...Руду расколотили на мелкие куски и вручную очистили от комьев земли и от песка. Затем перемежающимися слоями насыпали большую грудку угля и руды, как складывают дрова угольщики, когда пережигают их на уголь. Под действием воздуха, нагнетаемого мехами, уголь в этой грудке превращается в двуокись, а затем в окись углерода, которая, действуя на окись железа, отнимала от неё кислород. Сайрес Смит сделал для этого всё, что следовало. Возле насыпной кучи руды и угля установили мехи, сшитые из тюленьих шкур; воздух выходил из мехов через трубку, сделанную из огнеупорной глины, – трубку эту специально изготовили и обожгли в гончарной печи. Привели в действие механизм мехов, состоящих из подвижной рамы, самодельной верёвки и противовеса, и тотчас из трубки вырвалась сильная струя воздуха, поднимая температуру прокаливаемой груды, она способствовала также химическому процессу образования железа при взаимодействии руды и угля...»

Здесь описывается получение железа. Сначала уголь превращается в оксид углерода (IV): $C + O_2 = CO_2$. Затем уголь превращается в оксид углерода (II): $2C$

+ $\text{CO}_2 = 2\text{CO}$. И наконец, оксид углерода (II) отнимает кислород от оксида железа:

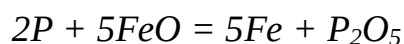
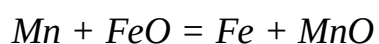
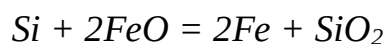
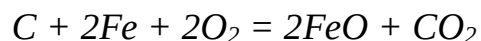


2. «...Гораздо больше пользы, чем чистое железо, могла бы принести сталь.

Сталь же представляет собою соединение железа и углерода, которое получают двояким способом, либо из чугуна, отнимая от него избыток углерода, либо из железа, прибавляя к нему отсутствующий углерод. В первом случае путём обезуглероживания чугуна получают натуральную, или пудлинговую сталь, а путём добавления к чистому железу углерода – томлённую сталь. Как раз такую сталь Сайресу Смиту и хотелось выплавить, ибо у него уже имелось чистое железо. И он добился этого, переплавив железо вместе с толчёным углём в тигле из огнеупорной глины...»

В данном отрывке описаны способы получения стали (из чугуна и из железа):

Получение стали можно записать следующими уравнениями:



3. «...Пиритовые сланцы в основном состоят из углерода, кремнезёма, окиси алюминия и сернистого соединения железа, его как раз там больше всего; нужно было выделить сернистое железо и как можно скорее превратить его в железный купорос, а получив железный купорос, добыть из него серную кислоту... Выбрав позади трупов площадку, колонисты тщательно её выровняли, сложили там костёр из хвороста и дров, на него положили куски железного колчедана, так чтоб между ними проходил воздух, а сверху засыпали тонким слоем

серного колчедана, раздробленного на мелкие кусочки величиной с орех. Сложив всё это, зажгли костёр; накалившиеся сланцы воспламенились, потому

что содержали в себе углерод и серу. Тогда сверху положили ещё несколько слоёв дроблёного колчедана, и всю эту огромную кучу прикрыли сверху землёй и дёрном, оставив лишь несколько отверстий, как это делается, когда складывают груды дров, пережигая их на уголь. Горящую под спудом груды минералов и топлива, в которой происходили химические превращения, оставили в покое – нужно было не меньше десяти – двенадцати дней для того, чтобы колчедан превратился в сернистое железо и далее в железный купорос, а окись алюминия – в серноокислый алюминий, то есть в одинаково растворимые соединения, тогда как кремнезём и углерод, перешедшие в золу, нерастворимы...

...Когда всю груды колчедана пережгли, в результате химических превращений получился железный купорос, серноокислый алюминий, кремнезём, остаточный уголь и зола. Всё это положили в корчагу, наполненную водой, разболтали в ней, дали отстояться, и когда жидкость стала прозрачной, её слили – она представляла собой раствор железного купороса и серноокислого алюминия, все остальные вещества остались на дне корчаги в виде нерастворимого осадка. Жидкость частично выпарили, при этом отложились кристаллы железного купороса, а невыпаренную воду, содержащую в себе купорос алюминия, оставили без употребления. В промышленной практике для производства серной кислоты требуется дорогостоящая установка. Тут нужны и заводы, и лаборатории, специально оборудованные платиновой посудой, свинцовые камеры, в которых происходят химические реакции (свинец не поддаётся действию кислоты), и т.д. Конечно, у Сайреса Смита и в помине не было такого оборудования, но он знал, что в некоторых странах, например в Богемии, серную кислоту производят более простым способом и при этом достигают даже лучших результатов – получают кислоту более сильной концентрации. В частности, этим способом вырабатывается так называемая кислота Нодхаузена. Для получения серной кислоты Сайресу Смиту оставалось произвести сухую перегонку: прокалить в закрытом сосуде кристаллы железного купороса для того, чтобы серная кислота

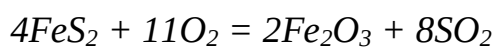
выделилась в виде паров, а затем, конденсируясь, эти пары превратились бы в жидкую серную кислоту...»

В этом отрывке Жюль Верн показывает, как группа людей, выброшенных на необитаемый остров, добывает серную кислоту из пиритовых сланцев, основной состав которых: углерод (C), кремнезём (SiO_2), оксид алюминия (Al_2O_3) и сульфид железа (II) (FeS_2), или его ещё называют железным колчеданом.

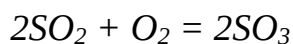
План поселенцев был предельно прост.

1. Выделить из пиритов сернистое железо.

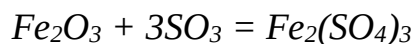
1. Пережигая пирит, получим оксид железа (III):



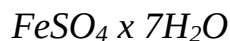
2. Присоединяя кислород, оксид серы (IV) переходит в оксид серы (VI):



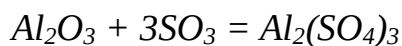
3. Присоединяя к оксиду железа (III) оксид серы (VI), получим сульфат железа (III):



2. Из сульфата железа получить железный купорос:



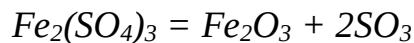
1. Также как и сернистое железо, из пиритов выделился серноокислый алюминий; оксид алюминия присоединил оксид серы (VI):



2. Кремнезём и углерод перешли в золу.

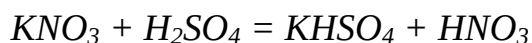
3. Положить всё то, что они получили из пиритов, в сосуд с водой и получить раствор железного купороса и серноокислого алюминия. Потом частично выпарить раствор и получить кристаллы железного купороса.

4. Под действием температуры кристаллы железного купороса можно превратить в серную кислоту. Этот процесс можно выразить двумя уравнениями:



4. «...Для чего же Сайресу Смиту нужна была серная кислота в первую очередь? Да просто для получения азотной кислоты. Получить её оказалось нетрудно: обработав серной кислотой селитру, он путём дистилляции добился выделения азотной кислоты...»

Здесь говорится о получении азотной кислоты из серной кислоты и селитры:



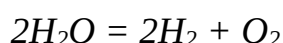
5. «- Какое топливо заменит уголь?

- Вода, - ответил инженер.

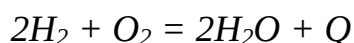
- Вода? – переспросил Пенкроф.

- Да, но вода, разложенная на составные части, – пояснил Сайрес Смит. – Без сомнения, это будет делаться при помощи электричества, которое в руках человека станет могучей силой. Да, я уверен, что наступит день, и вода заменит топливо; водород и кислород, из которых она состоит, будут применяться и раздельно; они окажутся неисчерпаемыми и такими мощными источниками тепла и света, что углю до них далеко! Наступит день, друзья мои, и в трюмы пароходов станут грузить не уголь, а баллоны с двумя этими сжатыми газами, и они будут сгорать с огромнейшей тепловой отдачей...»

Здесь Жюль Верн рассматривает воду как эффективное топливо будущего (т.е. рассматривает применение воды). Проводя электролиз воды, получают водород и кислород:



Потом при сжигании водорода выделяется тепло:



Отрывок из книги Л. Буссенара «Похитители бриллиантов»

«Пожар пылал несколько часов подряд. Пещера превратилась в настоящую печь по обжигу известняка. Неслыханной силы пламя обожгло весь известковый пласт, который представлял собой углекислую соль кальция. Под действием огня известняк разложился... и получилось именно то, что называют негашёной известью. Оставалось только, чтобы на неё попало известное количество воды.

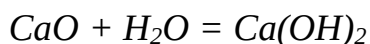
Так и случилось. Ливень, который последовал за грозой, залил всю эту огромную массу негашёной извести. Она разбухла, стала с непреодолимой силой распирать сжимающий её уголь и выталкивать его по направлению к пропасти... Скалы, деревья, клад, мумии – всё исчезло в мгновение ока вместе с презренными негодьями».

В данном отрывке рассматривается химическое свойство соли угольной кислоты – карбоната кальция – известняка:

Карбонат кальция под действием нагревания разложился на негашёную известь и углекислый газ:



Под действием воды негашёная известь превращается в гашёную:



К.Паустовский «Бросок на Юг»

Иллюстрирует окислительно-восстановительные реакции, происходящие с соединениями серы: «На поворотах Келасура намывала маленькие песчаные косы. Они горели под солнцем, как золотой песок. В первый раз, попав на Келасури, я намыл из этого берегового песка горсть темно-золотых чешуек – веселых и невеселых. Но через час они почернели и стали похожи на железные опилки. В Сухуми мне объяснили, что это не золото, а серный колчедан». (К.Паустовский «Бросок на юг»). Урок «Соединения серы». ...Тогда услышал я, о, диво, запах скверный, как будто тухлое разбилось яйцо. Иль карантинный страж курил жаровней серной. Я, нос себе, сжав, отворотил лицо».

А. Беляев «Продавец воздуха»

«Мистер Бейли открыл шестую дверь, и я увидел изумительное зрелище. Перед нами был огромный подземный грот. Десятки ламп освещали большое озеро, его вода отличалась необычайно красивым голубым цветом... Жидкий воздух, - сказал Бейли Я был поражен. До сих пор мне приходилось видеть жидкий воздух только в небольших сосудах нашей лаборатории»

Ответ: хочется заметить, что температура, при которой воздух становится жидким, должна быть ниже минус 196 градусов. Человеку при этой температуре невозможно находиться вблизи этого «озера», он погибнет от переохлаждения. Как вы думаете, имеет ли запах серная кислота?

А.Н. Рыбаков «Приключения Кроша»

«...Стоящий в электроцехе запах серной кислоты напомнил мне о сожженных в Липках брюках...».

Что хотел сказать автор повести, и как следует видоизменить фразу, чтобы она звучала химически грамотно? Разумеется, в цехе дуговой электросварки не могло пахнуть серной кислотой – ей там просто неоткуда взяться. Тогда что имел ввиду автор? При дуговой электросварке материалы, чаще всего металлы, сплавляются теплом электрической дуги, температура которой достигает 5000 градусов. При столь высокой температуре могут образовываться: озон, оксид азота (II). Поэтому фразу в тексте следовало бы изменить так: «...Стоящий в электроцехе запах озона, оксидов азота и азотной кислоты напомнил мне о сожженных в Липках брюках...»

Собака Баскервиль» А.К.Дойла

“...Да! Это была собака, огромная, чёрная, как смоль. Но такой собаки ещё никто из нас, смертных, не видывал. Из её отверстой пасти вырывалось пламя, глаза метали искры, по морде и загривку мерцал переливающийся огонь. Ни в чьём воспалённом мозгу не могло возникнуть видение более страшное, более омерзительное, чем это адское существо, выскочившее на нас из тумана... Страшный пёс, величиной с молодую львицу. Его огромная пасть всё ещё светилась голубоватым пламенем, глубоко сидящие дикие глаза были обведены огненными кругами. Я дотронулся до этой светящейся головы и, отняв руку, увидел, что мои пальцы тоже засветились в темноте. — Фосфор, - сказал я”.

Светится в темноте белый фосфор, а он, во-первых, ядовит, а во-вторых, самовоспламеняется на воздухе, поэтому его нельзя использовать для нанесения на тело животного. В данном отрывке Конан Дойл ошибочно с точки зрения

химии применил описание химических свойств фосфора. На воздухе белый фосфор действительно светится в темноте. Но уже при слабом нагревании, для чего достаточно простого трения, фосфор воспламеняется и сгорает, выделяя большое количество теплоты. Значит, если бы он покрывал шерсть собаки, то она получила бы ожоги от его воспламенения.

В произведении В.Ф.Одоевского «Мороз Иванович» описан способ очистки веществ – фильтрование: “Между тем Рукодельница воротится, воду процедит, в кувшин нальет, да ещё какая затейница: коли вода нечиста, так свернет лист бумаги, наложит в неё угольков да песку крупного насыплет, вставит ту бумагу в кувшин да нальет в нее воды. А вода-то, знай, проходит сквозь песок да сквозь уголья и капает в кувшин чистая, словно хрустальная”.

Рукодельница хорошо знала свойство угля адсорбировать растворенные в воде вещества.

Жюль Верн в произведении «Опыт доктора Окса» описал состав воздуха: «Семьдесят девять частей азота, двадцать одна часть кислорода, углекислота и водяные пары в переменных количествах».

В состав воздуха входят еще и инертные газы. Но это нельзя считать ошибкой, так как тогда еще никто не знал об их существовании. Первый представитель этого ряда - гелий был открыт только через 25 лет после написания книги.

А.Конан Дойль «Маракатова бездна».

«Могу только заявить, что видел собственными глазами и пробовал на вкус различные химические элементы в жидком и газообразном состояниях, которые вводились в аппараты и подвергались там обработке теплом, давлением и электричеством, и в результате машины производили муку, чай, кофе, вино и множество других продуктов питания».

Химический элемент нельзя попробовать. Химический элемент – это совокупность атомов с одинаковым зарядом ядра. Как выяснилось, что англичане, немцы, французы не делают различий между простым веществом и химическим элементом. Вероятно, ошибка была допущена при переводе.

В этом же романе есть фрагмент, где речь идет об углекислом газе, который тяжелее воздуха и не поддерживает дыхание: «...воздух был тяжелый, спертый. Он так был пропитан углекислотой, что живительная струя сжатого кислорода с трудом выходила из баллона. Встав на диван, можно ещё было глотнуть чистого воздуха, но отравленная зона поднималась все выше и выше...».

В произведении «Клеопатра» Г.Р.Хаггарда присутствует фрагмент: «...она вынула из уха одну из тех огромных жемчужин... и... опустила жемчужину в уксус. Наступило молчание, потрясенные гости, замерев, наблюдали, как несравненная жемчужина медленно растворяется в крепком уксусе. Вот от нее не осталось и следа...».

Жемчужина состоит в основном из карбоната кальция. То же самое и с мелом, мрамором, яичной скорлупой, которые тоже реагируют с кислотами:



У ракушки и жемчуга одинаковы состав. Так можно определить подлинность жемчуга.

«Королевство кривых зеркал» В.Г. Губарев указывает, что ртуть ядовита. И оказывается прав.

«..- Мы делаем здесь наводку зеркал. Видишь, какие мы все худые? Это от того, что мы отравлены ртутными парами. А посмотри-ка на наши руки. Видишь, они покрыты язвами. Это потому, что мы отравлены ртутью. Скупой Нуширок не хочет заменить оловянно-ртутную амальгаму серебром. Серебро ему дороже, чем жизнь людей!»

Отрывок из произведения С. Вилар «Замок на скале»

«Этот серый порошок, малыш, – говорил он маленькому лорду, – самая сатанинская вещь на свете. Маленькой искры достаточно, чтобы все вокруг превратилось в ад и полыхнуло огнем.

У основания башни есть каморка, где твой батюшка хранит запас пороха, и она всегда под замком, дабы какой-нибудь бедолага не вздумал зайти туда с факелом».

Сернистый газ, образуемый при горении серы: «Собрав охапку сухой травы, Хуан Дарьен достал из кармана кремь, огниво, фитиль и серную палочку, высек огонь и сунул горящую серную палочку под собранную охапку. На миг взвилось и быстро погасло яркое пламя».

А. Конан Дойль «Приключение Шерлока Холмса»

«Возьмем немножко свежей крови, — сказал он и, уколов длинной иглой свой палец, вытянул пипеткой капельку крови. Теперь я растворю эту каплю в литре воды. Соотношение количества крови к воде не больше чем один к миллиону. И все-таки, ручаюсь вам, что мы получим характерную реакцию. Он бросил в стеклянную банку несколько белых кристалликов и накапал туда какой-то бесцветной жидкости. Содержимое банки мгновенно окрасилось в мутно-багровый цвет, а на дне появился коричневый осадок».

Типичный опыт распознавания белка крови у криминалистов, основанный на наличии железа *Артур Конан Дойль. Прискорбный провал*

Главный экзаменатор, румяный и благодушный старик в очках, прежде чем начать экзамен, обменялся со своим коллегой несколькими ничего не значащими фразами, доброжелательно давая время растерявшемуся студенту прийти в себя.

Затем, ласково посмотрев на него, он сказал чрезвычайно мягким тоном:

— Вам когда-нибудь приходилось кататься в лодке по пруду?

Том сознался, что приходилось.

— Так, быть может, в этих случаях, — продолжал профессор, — вы иногда задевали веслом ил на дне? Том согласился, что в этом не было бы ничего удивительного.

— После этого вы, возможно, замечали, что со дна на поверхность поднимался пузырь или даже несколько пузырей. Так скажите же, какой это был газ?

Злополучный студент, весь во власти одной-единственной мысли, почувствовал, что сбылись самые худшие его опасения. И без малейших колебаний он, не задумываясь, высказал безапелляционное мнение, что газ этот именуется какодиллом.

Какую ошибку совершил главный герой?

Как правильно называется этот газ, какие еще названия он имеет?

Формы организации занятий

1. свободная творческая дискуссия;
2. ролевые игры;
3. выполнение творческих заданий;
4. активные методы формирования системы общения;
5. творческая практическая работа;
6. теоретические занятия;
7. работа с текстами (обзор, анализ, сопоставление);
8. работа со справочной литературой (словарями, библиографическими указателями и каталогами, энциклопедиями и т.п.);

4. Условия реализации внеурочного курса

4.1. Требования к минимальному материально-техническому обеспечению

Реализация курса внеурочной деятельности предполагает наличие учебного кабинета (32 посадочных места).

Технические средства обучения: ноутбук, проектор, МФУ, экран.

Приложение 5. Программа школьного лагеря в каникулярный период «ПРОЧТЕНИЕ»

№ п/п	Название образовательного события	Сроки проведения
1	Открытие смены. Литературная композиция «Сказка о потерянном времени».	1 неделя
2	«Фольклорные посиделки». Знакомство с устным народным творчеством.	
3	«В сказку за чудесами!» Пушкинский день в России. Чтение стихов, сказок А.С. Пушкина. Конкурс рисунков по произведениям А.С. Пушкина. Просмотр фильмов, инсценировка сказок.	

4	Виртуальная аллея «Писатели и поэты Калужского края»	2 неделя
5	«Выдумляндия». Литературный квест	
6	Выставка-викторина «Писатели - юбиляры»	
7	«Голос книги». Конкурс аудио и видео зарисовок о последней прочитанной книге.	
8	Флешмоб или акция "Мой литературный алфавит" (можно вывести в конкурс) - дети создают алфавит своих любимых авторов (или названий книг). Цель - на каждую букву (чем больше букв оформлено, тем интересней и продвижение к чтению круче) найти автора, написать 5 интересных фактов его биографии, можно сделать условием - фото автора, одна книга автора, которую хочется продвинуть, можно сделать условием - цитата автора...	
9	Игра – квиз по русским сказкам.	
10	Традиции семейного чтения "ПРОчтение": чтение - дело семейное! Совместная встреча представителей библиотеки, обучающихся и родителей.	
11	Проект «Книга, которая объединяет» (по книге Гайдара «Тимур и его команда»)	3 неделя
12	Мастер – класс от учителя физики «Физико-математические законы на страницах литературного произведения».	
13	Познавательная игра по станциям «От юных тимуровцев к РДДМ».	
14	Игра – квиз по «Тимур и его команда»	
15	«Встреча с рассказчиком». Мастер-класс от писателя – современника. Создание творческих работ «Проба пера»	
16	Конкурс сочинений «Книга, которая изменила мою жизнь».	4 неделя
17	Литературный флешбук. Презентация интересных книг с помощью цитат, иллюстраций, личных переживаний...	
18	Литературное шоу «Уникум». Интеллектуальная игра по произведениям внеклассного чтения начальной школы	
19	«Красная гвоздика». Конкурс инсценирования военной песни. Конкурс стихов о войне.	
20	Брейн – ринг «Литературная сокровищница», игра по разным литературным жанрам.	

21	Тридцать минут в день с пользой на всю жизнь. – массовое организованное чтение. Акция «Книжка на скамейке». – обмен книгами для совместного прочтения	Ежедневно
----	--	-----------

Приложение 6. Глоссарий

Критерий

- ✓ – это наиболее существенная особенность того явления, которое подлежит оценке (В. Гинецинский).
- ✓ – это материализованный признак, с помощью которого оценивается степень достижения цели, количественная мера некоторого явления (автор).

Методы обучения

- ✓ - разработанная с учетом дидактических принципов и закономерностей система приемов и соответствующих им правил учения, целенаправленное применение которых существенно повышает эффективность самоуправления личности ученика в различных видах деятельности и общения в процессе решения определенного типа учебных задач (Сластенин В. А.).
- ✓ - конструктивное единство путей и способов эффективной передачи определенной части социального опыта обучающимся, которая обеспечивает успешную самореализацию учащихся в учебной деятельности (Садовская И. Л.).
- ✓ - способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования (Ю. К. Бабанский).
- ✓ - способ организации учебно-познавательной деятельности ученика с заранее определенными задачами, уровнями познавательной активности, учебными действиями и ожидаемыми результатами для достижения

дидактических целей (в нашем исследовании сформированности стратегий смыслового чтения старшеклассников) (автор).

Педагогические условия

- ✓ - овладение человеком в процессе обучения действиями, понятиями, формами поведения, выработанными обществом (А. Ю. Коджаспиров).
- ✓ - обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей (В.И. Андреев).
- ✓ - совокупность объективных возможностей содержания форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных педагогических задач (А.Я. Найн).
- ✓ - внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата (Н. М. Борытко).
- ✓ - совокупность объективных возможностей, обстоятельств, которые сопровождают образовательный процесс и которые определенным образом структурированы и направлены на достижение наилучших результатов в поставленной цели (Смородинова М. В.).
- ✓ - совокупность объективных возможностей, обеспечивающая успешное решение поставленных задач (Е.И. Козырева).
- ✓ совокупность возможностей содержания, форм, методов системного и целостно выстроенного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности (В.А.Беликов).
- ✓ - совокупность объективных возможностей обучения и воспитания населения, организационных форм и материальных возможностей, а также такие обстоятельства взаимодействия субъектов педагогического взаимодействия, которые являются результатом целенаправленного,

планируемого отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов) для достижения цели педагогической деятельности (С.Н. Павлов).

- ✓ - *система взаимозависимых друг от друга факторов, обязательных для эффективного формирования у школьников стратегий смыслового чтения, а также качеств, необходимых будущему функционально грамотному выпускнику для успешной социализации и в дальнейшей профессиональной деятельности (автор).*

Педагогическая технология

- ✓ - *содержательная техника реализации учебного процесса, проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике (В. П. Беспалько).*
- ✓ - *системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М. В. Кларин).*
- ✓ - *научное обоснование, во-первых, характера педагогического воздействия на ребенка в процессе взаимодействия с ним, во-вторых, системы профессиональных умений педагога, позволяющих соприкасаться с личностью ребенка, входящего в культуру (Н. Е. Щуркова).*
- ✓ - *такое построение деятельности педагога, в котором все входящие в него действия представлены в определённой целостности и последовательности, а выполнение предполагает достижение необходимого результата и имеет вероятностный прогнозируемый характер (Г. Ю. Ксензова).*

Показатель

- ✓ - *конкретное проявление сущности качеств процесса или явления (автор).*

Смысловое чтение

- ✓ - *осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов*

различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка СМИ» (А.Г.Асмолов).

- ✓ - способность человека осмысливать письменные тексты и рефлексировать на них, использовать их содержание для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, активного участия в жизни общества (Г. С. Ковалёва).
- ✓ - восприятие графически оформленной текстовой информации и ее переработка в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей (А. А. Леонтьев).
- ✓ - процесс, подчинённый сознательной цели открытия в художественном произведении личностных смыслов (Л. А. Мосунова).
- ✓ - *такое свойство чтения, при котором читающий однозначно понимает информационную, смысловую, идейную составляющие негуманитарного текста, рефлексировать их, работая с первоисточниками и опираясь на свой социокультурный опыт, становясь при этом функционально грамотным читателем, умеющим решать комплекс когнитивно-коммуникативных задач на основе осознанного применения стратегий чтения, исходя из читательской цели, и может управлять своим собственным развитием (автор).*

Стратегия

- ✓ - лучшее употребление всех сил и средств, в соответствии с целью повышения уровня и качества образованности студентов и школьников, уяснение и эффективное выполнение поставленных целей и задач (В.С. Аванесов, И.А. Зимняя).
- ✓ - совокупность способов и приемов, которые при их применении приводят учащихся к поставленной цели и необходимым образовательным результатам (Кузнецова О.З.).

- ✓ - с одной стороны, педагогическая деятельность, в которой выделяются цель как стратегический ориентир и средства ее достижения, с другой – процесс, протекающий во времени, представляющий совокупность целесообразных действий педагога, направленных на достижение запланированного результата (В.В. Игнатова, О.А. Шушерина, В.С. Нургалеев, Л.А. Барановская).
- ✓ - сознательно разработанный план умственных действий и операций, который включает этапы процесса учения от подготовки до контроля достижения учебной цели (Биммель и Н. Рампиллон).
- ✓ - набор действий, которые обучающийся предпринимает для того, чтобы облегчить обучение, сделать его эффективнее, результативнее, быстрее, приятнее, нацелить и приблизить деятельность учения к своим собственным целям (Н.Н. Сметанникова).
- ✓ - (чтения) - читательские приемы, ведущие к положительному, эффективному результату в становлении функционально грамотного старшеклассника (Н.Н.Сметанникова, К.Гудман, Е.Романичева).

Стратегиальный подход

- ✓ - субъективный алгоритм, который приводит к своему собственному субъективному читательскому результату, так как каждый читатель ориентируется на собственное восприятие текста и социальный опыт (Н.Н. Сметанникова).

Умение читать

- ✓ – способность человека к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей для активного участия жизни общества (Е.С. Романичева).

Формирование стратегий смыслового чтения

- ✓ – это процесс осознанного и самостоятельного построения собственного читательского алгоритма и его применение в дальнейшем читательском

опыте (с возможностью корректировки), предполагающий выбор обучающимися читательских стратегий, овладение ими и совершенствование себя в данной сфере (Н.Н. Сметанникова).

Читательская грамотность

- ✓ - собой понимание, использование и рефлексирование читателем содержания текста; его отношение к чтению для достижения собственных целей, наращивания знаний, развития потенциала и участия в жизни общества (Н.Н. Сметанникова).

Читательская компетентность

- ✓ - особая форма личностного образования, отражающая систему ключевых компетенций, приобретенных ребенком в процессе изучения литературного чтения, ориентированная на его успешную социализацию в обществе, которая оказывает педагогическое влияние на чтение школьников, а также владение технологиями формирования стратегий чтения в образовательном процессе (В. С. Басюк, Г. С. Ковалева)