

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

Свирина Наталья Михайловна,

профессор кафедры начального, основного и среднего общего образования
Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования,
доктор педагогических наук, Санкт-Петербург, nmsvirina@mail.ru

Муштавинская Ирина Валентиновна,

заведующая кафедрой начального, основного и среднего общего образования
Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования,
кандидат педагогических наук, Санкт-Петербург, irinamysht@yandex.ru

В СТАТЬЕ ПРЕДСТАВЛЕНА ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ, ТЕХНОЛОГИИ, МЕТОДИКИ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ, ЕЁ РАЗВИВАЮЩИЕ.

• функциональная (читательская) грамотность • педагогические технологии • смысловое чтение • федеральный государственный образовательный стандарт • метапредметные результаты • надпредметные компетенции

Как известно, в Федеральном государственном образовательном стандарте в качестве образовательных результатов заявлены три основные группы — предметные, метапредметные и личностные, а международное исследование качества образования PISA проверяет определённую систему компетенций. При разных подходах, деятельности для ФГОС и компетентностном для PISA, эти результаты не противоречат друг другу. Основная область пересечения двух групп результатов — это метапредметная сфера (набор тех надпредметных компетенций, которые должны быть сформированы у выпускника основной школы).

В статье авторы обобщили опыт образовательных организаций, чтобы найти ответ на вопрос, какие технологии, методы и методические приёмы помогают развивать смысловое чтение? Педагогический инструментарий, который авторы, учёные и практики создали и отобрали для формирования читательской грамотности, — это многообразие современных методик и тех-

нологий универсального характера: метапредметных и предметных, их объединяют определённые условия — работа с информацией (текстом).

В метапредметной сфере успешнее работают современные образовательные технологии. Но для решения задач формирования современных компетенций, в частности, универсальных умений, связанных с работой с информацией, мы должны выбрать технологии определённого характера. Нам нужна технология, в алгоритме которой есть:

- этап целеполагания: проблемная ситуация, проблемный вопрос, ситуативная задача и др.;
- используются методы работы с текстом/информацией (смысловое чтение);
- активные виды деятельности на уроке;
- возможность уровневой или рефлексивной оценки, выбора уровня самопроверки результата (оценка, самооценка) и т. д.

Основной способ формирования навыков читательской грамотности как основной

составляющей функциональной грамотности — деятельностный, поэтому и работа по формированию смыслового приращения к слову тоже должна быть таковой. Анализ теории и опыта использования современных образовательных технологий для работы с текстом позволяют нам назвать и представить практики для формирования читательской грамотности, в которых использованы возможности технологии развития критического мышления, кейс-технологий, интеллект-карт.

Российский опыт в этой области показал, что ключевыми методическими приёмами работы с текстом стали приёмы технологии развития критического мышления.

Технология развития критического мышления стала широко использоваться в российской системе образования с конца 90-х годов XX века. Международный образовательный проект «Чтение и письмо для развития критического мышления» [4] привнёс в методику и практику российской школы алгоритм построения урока-занятия: вызов-осмысление-рефлексия, который стал на современном этапе ведущим алгоритмом деятельностного обучения, а также многообразие методических приёмов, которые широко вошли в практику учителя.

Технология представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с текстом. Особенность технологии (что следует из названия) — работа с информацией: чтение и письмо. Различные приёмы, касающиеся работы с информацией, организация работы в классе, группе, предложенные авторами проекта, — это «ключевые слова», работа с различными типами вопросов, активное чтение, графические способы организации материала и др. [2]. Цель данной образовательной технологии (по идее её создателей) — развитие интеллектуальных умений учащихся, необходимых не только в учёбе, но и в обычной жизни: умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и др. [4].

Технология помогает создать необходимые условия для развития самостоятельности учащихся, способности к активному дея-

тельному освоению учебного материала, умению учиться самостоятельно и ответственно. В широком смысле цель технологии — развитие критического мышления, где критическое понимается как оценочное, рефлексивное [2]. В контексте учебной деятельности — это осмысленное и деятельностное отношение к осваиваемому на уроке, работа с информацией: вдумчивое чтение, умение представить информацию в графических формах, анализ, синтез, сравнение информации, рефлексивный анализ освоенного, способность выбирать эффективные учебные стратегии как для освоения конкретного материала, так и учебной деятельности в целом; умение видеть и исправлять допущенные ошибки и т. п. В целом — это способность планировать свою учебную деятельность, умение проектировать свою образовательную траекторию как в рамках одного урока, так и в системе работы, навык оценивания своей учебной работы, управление своей учебно-познавательной деятельностью.

В формировании вдумчивого чтения широкое распространение получили такие приёмы технологии развития критического мышления, как группа приёмов, основанная на работе по ключевым словам, фразам: таблица-синтез, «чтение с остановками» и др.; графические приёмы организации учебного материала: кластеры, таблицы, блок-схемы, фишбоун, «общее-уникальное» и др.

Например, приём «Кластеры» — графическая схема, позволяющая структурировать изучаемое. На стадии вызова до изучения новой информации мы развиваем важное метапредметное умение — определять направление изучения. Это одна из главных составляющих целеполагания. Процесс определения целей в этом случае проходит без явных усилий и подсказок со стороны учителя. От предложенной на занятии темы — ключевого понятия темы, которая становится центром графической структуры школьники самостоятельно (индивидуально, в группах или фронтально) записывают ответвления кластера первого уровня в виде утверждений или вопросов. Эти записи могут отражать признаки изучаемого понятия или просто обозначать сферы интересов обучающихся в рамках изучаемого. Кластер может стать стратегией всего занятия: от идей, вопросов, возникших

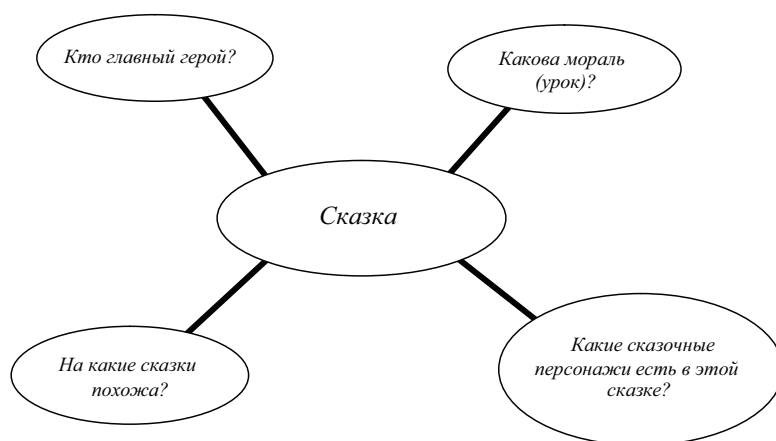


Рис. 1. Классер-вопрос

до освоения текста, представленных в графической форме, до послетекстового этапа, когда заполненный кластер становится основой — графическим опорным конспектом для рефлексии по прочитанному.

Важное метапредметное умение, которое позволяет развивать данный приём — это умение определять направления изучаемого. Это одна из главных составляющих целеполагания. Процесс определения целей в этом случае проходит без явных усилий и подсказок со стороны учителя. От предложенной на занятии темы, которая становится центром графической структуры, школьники самостоятельно (индивидуально, в группах или фронтально) записывают ответвления кластера первого уровня в виде утверждений или вопросов (по желанию организатора). Эти записи могут отражать признаки изучаемого понятия или просто обозначать сферы интересов обучающихся

в рамках изучаемого. Важно, что работа над заполнением кластера начинается до изучения основного материала, а значит, на первом этапе кластер заполняется на основании собственного опыта, строится на предположениях пятиклассников, по аналогии с известным. Например, при изучении темы «Сказки...», записи, сделанные на «ветвях» кластера, могут быть сформулированы как вопросы или как пункты плана будущего исследования.

Ответвления кластера первого уровня в виде утверждений или вопросов — это предложенный школьниками «план урока». Его можно дополнить своими вопросами или утверждениями, если это необходимо.

Можно продолжить эту работу фронтально, если вы уверены, что по изучаемому вопросу у учащихся есть определённый опыт и знания. В этом случае можно продолжить

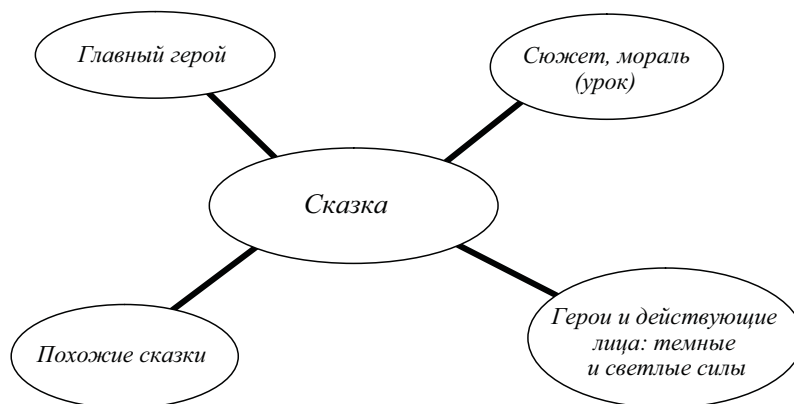


Рис. 2. Классер-план

заполнять кластер до изучения основного материала, записывая в него всё, чем хотят поделиться ваши ученики.

Существует несколько рекомендаций по составлению кластера.

1. При его создании не стоит бояться излагать и фиксировать всё, что приходит на ум, даже если это просто ассоциации или предположения.

2. В ходе работы неверные или неточные высказывания могут быть исправлены или дополнены.

3. Школьники могут смело дать волю воображению и интуиции, продолжая работу до тех пор, пока не закончатся все идеи.

4. Не стоит бояться значительного количества смысловых единиц, нужно попытаться составить как можно больше связей между ними. В процессе анализа всё систематизируется и станет на свои места.

5. Чтобы разрешить противоречия, которые неизбежно возникнут в ходе записи предположений, и ответить на все вопросы, возникшие при систематизации, подтвердить или опровергнуть записанные предположения, расширить знания по данной теме, предлагается текст по заявленной теме.

6. По ходу работы с текстом вносятся исправления и дополнения в гроздь [3].

Ещё один важный этап работы с кластером — это установление причинно-следственных связей между отдельными смысловыми блоками. Работа может вестись индивидуально, в группах, по всей теме или по отдельным смысловым блокам. Заданием может стать и укрупнение одной или нескольких «гроздей», выделение новых. Можно в качестве задания предложить ученикам продолжить исследование по теме, найдя дополнительные источники информации.

Кластер может использоваться как педагогический инструмент, позволяющий проделывать подготовительную работу для усвоения нового материала, мотивировать ученика к учебной деятельности, организовать рабо-

ту по нарисованному плану при изучении темы, помочь подготовить выступление, «защиту темы» после её изучения.

Большой потенциал этот приём имеет и для освоения понятий. Основой кластеров может стать ключевое понятие темы, а основные ответвления — составляющие структуры этого понятия — признаки, составляющие содержание понятия.

Приём «Общее-особенное» или «Общее-уникальное» способствует развитию важного метапредметного умения — способности выделять и кратко представлять общие и особенные черты при сравнении двух и более предметов, явлений, фактов, изученных на занятии. Работа с этим приёмом после освоения новой информации на стадии рефлексии может быть индивидуальной, парной, групповой. Используя графические методы (Кольца Венна), учащимся предлагается выписать общие и уникальные черты двух изученных явлений (персоналий, объектов и т. п.).

Технология развития критического мышления предлагает более 100 методических приёмов работы с информацией. Неслучайно именно эта технология, её приёмы — неизменная часть практик смыслового чтения.

Интеллект-карты — ещё одна технология для развития навыков работы с информацией. Ментальные или интеллект-карты (mind maps) — это удобная и эффективная техника визуализации мышления и альтернативной записи. Автор этой техники — Тони Бьюзен (1942–2019 гг.), британский психолог, автор методики запоминания, творчества и организации мышления «карты ума (памяти)» [1].

Интеллект-карта — графическое отображение процесса радиантного мышления на бумажном или электронном носителе. Радиантное мышление позволяет человеку подключить к решению проблемы информацию из совершенно разных областей и расширить горизонты рассмотрения явления, посмотреть на проблему по-новому, увидеть нестандартное решение, описание понятия, проблемы, лежащей в центре внимания, записать свои идеи, вопросы, ассоциации.

Суть метода состоит в выделении основного понятия текста, направления его изучения. Каждое направление может содержать несколько более мелких ветвей-подпунктов. Ко всем записям можно оставлять комментарии, которые помогут ориентироваться в осваиваемом тексте.

При создании интеллект-карт необходимо придерживаться определённых правил, разработанных Тони Бьюзенем. Можно выделить три этапа творческого процесса.

На подготовительном этапе происходит:

- определение объекта изучения (центрального образа интеллект-карты);
- «извержение» ассоциаций (запись любых слов, образов, символов, связанных с объектом изучения).

На этапе построения первичной интеллект-карты следует учесть, что:

- для создания карт используются только цветные карандаши, маркеры и т. д. (не более восьми цветов);
- основная идея, проблема или слово располагается в центре;
- для изображения центральной идеи можно использовать рисунки, картинки;
- каждая главная ветвь имеет свой цвет;
- главные ветви соединяются с центральной идеей; от них идут ветви второго, третьего порядка (уровня);
- ветви должны быть изогнутыми, а не прямыми (как ветви дерева);
- над каждой линией-ветвью печатными буквами пишется только одно-два ключевых слова;
- везде, где это возможно, добавляются рисунки, символы и другая графика, ассоциирующиеся с ключевыми словами.

На заключительном этапе создания интеллект-карты происходит:

- пересмотр интеллект-карты;
- проверка способности к воспроизведению информации, содержащейся в интеллект-карте.

Применение интеллект-карт в учебном процессе обучающихся очень разнообразно:

- создание ясных и понятных конспектов лекции/урока;
- максимальная отдача от прочтения книг и параграфов учебников;
- написание сочинений, рефератов, исследова-

вательских работ;

- запоминание необходимого материала при подготовке к зачётам, экзаменам;
- показ презентации;
- мозговой штурм (генерация новых идей, творчество, коллективное решение сложных задач);
- аннотирование (индивидуальное усвоение информации при работе с различными текстовыми источниками);
- групповая работа обучающихся.

Одна из главных задач, которая должна быть реализована в процессе обучения, — научиться правильно работать с текстом. Не просто получить информацию, но и верно её понять, оценить, интерпретировать и использовать в практических ситуациях. Понимание текста — это ключ к знанию предмета в целом. На первом этапе восприятия текста идёт работа с ключевым понятием изучаемой темы. Переработка текста — текстовый этап, он является основным смысловым этапом работы с текстом. Если первый этап («понимание текста») может являться подготовительным, то разные формы работы с текстом позволяют получить в итоге «иной», «другой», «переработанный» текст. Схема «рисует-ся», а не «пишется», строится вокруг центрального объекта (центральной идеи, понятия), каждое слово является центром для очередного последующего понятия, основные темы и идеи отходят от центрального образа в виде ветви. Все ветви образуют связную смысловую систему, это позволяет анализировать информацию, и её создатель может видеть, как основная идея логически разбивается на вторичные, позволяет не только использовать ключевые слова, но и помогает находить связи между идеями, группировать факты или идеи.

Графический метод является универсальным инструментом для развития мыслительных способностей, применение которых необходимо в любой жизненной ситуации. Эта техника помогает не только организовать и упорядочить информацию, но и лучше воспринять, понять и запомнить её.

Основной особенностью интеллект-карты является использование различных цветов, что помогает видеть взаимосвязи и картину в целом, широко используются графические символы. В отличие от кластера



Рис. 3. Карта понятия «общество»

интеллект-карта более яркая, информативная и является инструментом, позволяющим эффективно структурировать и обрабатывать текст в виде схемы.

Приведём примеры работы с интеллект-картами на уроках обществознания (из опыта педагога О. Б. Калининой). Многие термины являются общими для всего курса обществознания. Повторение и закрепление понятий «общество», «познание», «истина» происходит в 10-м классе при изучении тем «Общество и человек», «Общество как система», «Познание. Истина и её критерии». К этому времени учащиеся хорошо понимают значение мен-

тальных карт и самостоятельно составляют их в процессе освоения темы.

Так, понятие «общество» в широком смысле представлено в виде графической схемы. Определена родовая принадлежность понятия (часть материального мира) и раскрыты два видовых отличия.

Рисунок 4 показывает, как изучаются ключевые и второстепенные понятия. Учащиеся часто путают эти второстепенные понятия — «признаки», «свойства», «критерии». Единая ментальная карта позволяет целостно представить совокупность этих связанных между собой понятий.



Рис. 4. Карта понятия «познание»

Так, например, текст может быть оформлен в виде логической цепочки, схемы, таблицы (как синхронистической, так и диахронической).

Учиться составлять логическую цепочку учащиеся способны уже с 5-го класса. Так, например, в теме «Первые государства. Египет» учащиеся, ознакомившись с текстом учебника, способны определить, как географическое положение, климат влияют на занятия жителей первых государств. И как эти факторы способствуют появлению первого государств в Африке.

Не всегда при использовании интеллект-карты мы используем все её правила, заложенные А. Озборном. Но идеи, заданные логикой в интеллект-карте, где логически связанный текст в интеллект-картах представлен в виде схемы, графа, а значимые основные мысли связываются между собой направленными стрелками, становятся основой для зримой логической цепочки (рис. 5).

Ещё одной известной технологией, которую педагоги используют для работы по формированию читательской грамотности, являются кейсы. Впервые кейс-технология стала использоваться в 1908 в Гарвардской бизнес-школе, она получила распространение в профессиональном образовании, позже стала использоваться и в школьном образовании. Данная технология соответствует принципам деятельностного подхода, востребована в условиях введения ФГОС общего образования.

Кейс (case) — конкретная практическая ситуация, рассказывающая о событии (или последовательности событий), в котором можно обнаружить достаточно проблем. Технология кейсов — педагогическая технология использования практических ситуаций (кейсов). Кейс-стади — форма урока с использованием кейсов. В основе технологии кейсов лежит имитационное моделирование, другими словами, использованию этого метода в обучении учащихся предшествует разработка конкретного примера или использование готовых материалов с описанием ситуации реальной жизненной или профессиональной деятельности.

Для ученика данная технология полезна тем, что способствует формированию различных групп предметных, метапредметных и личностных результатов:

- базовых теоретических знаний;
- базовых знаний по методам и процедурам анализа и исследования различных процессов и явлений;
- навыков участия в дискуссии и работы в малых группах;
- способности к поиску дополнительной информации;
- способности к смысловому чтению;
- способности к принятию решений.

Это происходит в процессе освоения тем и разделов учебной программы в инновационном режиме кейса: от мотивации, созданной проблемным ключевым вопросом кейса, через выбор информации (основной и дополнительной), представленной

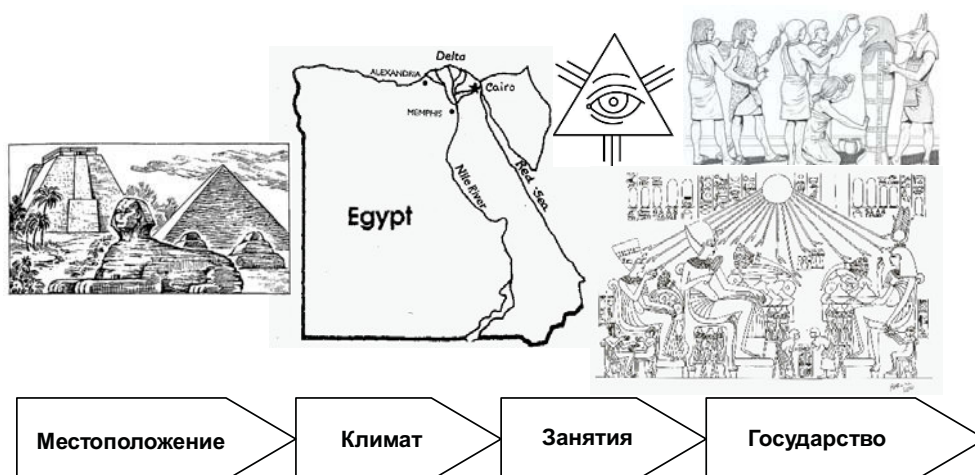


Рис. 5. Логическая цепочка по теме «Первые государства. Египет»

в «теле» кейса — к его решению, в самостоятельном освоении большого массива информации по теме кейса и использовании стратегий смыслового вдумчивого чтения для отбора необходимой информации.

Например, на уроке истории в 10-м классе «Портрет эпохи 20-х годов XX века», педагог О. А. Дегтярёва использовала кейс-технологию для того, чтобы сформировать представления о социально-культурном пласте 20-х годов XX века. Кейс наполняется по ходу урока мини-кейсами: часть первая — фотографии эпохи, часть вторая — отрывки художественных произведений, часть третья — плакаты эпохи и т. д. Всё это позволяет организовать самостоятельную работу учащихся с различными типами исторических источников.

Часть первая. Работа с фотографиями. Фотографии представляют две социальные группы: нэпманов и пролетариев. Работа с несплошным текстом позволяет описать внешний вид, дать характеристику деталей одежды, свидетельствующую о принадлежности к определённом классу. Учащиеся осмысливают реальную жизненную ситуацию, учатся анализировать, высказывать своё мнение.

Комментарии педагога и вопросы к кейсу. Кто жил в указанную эпоху? Внимательно рассмотрите одежду, лица, обстановку. Прочтите текст, сопровождающий кейс. Новое время требовало новых людей, которые и выглядеть должны были по-новому: чувствовалось влияние стиля архитектуры конструктивизма. В элементах декора головных уборов находили отклик темы индустриализации и конструктивистские мотивы — например, шляпка могла быть украшена крылом, намекающим на авиацию. Стиль минимализма — пролетарская косынка на голове, ситцевое платье. Мы можем сделать вывод о том, что в это время одновременно существуют и богатые, зажиточные люди, которых презрительно называли «нэпманами», и новое поколение — пролетарии.

Часть вторая. Работа с отрывками художественных произведений — фрагментами из произведений М. И. Зощенко.

Комментарий педагога и вопросы к кейсу. Никто не может лучше представить эпоху, чем человек, живущий в этот период. Перед вами отрывки из произведений М. И. Зощенко. Прочитав эти фрагменты, определите, к каким социальным группам относятся герои этих произведений. Как их описывает автор? Видим ли мы отношение автора к героям произведений?

Значимость использования кейс-технологии для педагога — в создании технологичных уроков, направленных на формирование предметных и метапредметных, личностных результатов, во включении материалов кейса в различные форматы учебной деятельности — уроки, внеурочные занятия, предметные недели, интеллектуальные турниры, подготовку к олимпиадам, руководство проектной деятельностью, в освоении новых направлений оценочной деятельности (функциональная грамотность). Важной составляющей каждого кейса могут стать задания, построенные по определённым правилам кейса, но и новые оценочные процедуры, связанные с оценкой не только предметных и метапредметных и личностных результатов, но оценкой функциональной грамотности и т. п.

Важные составляющие технологии кейсов — «запуск» кейса при помощи проблемной ситуации; самостоятельный поиск и отбор информации, представленной в кейсе, её сбор, систематизация, анализ; работа с несплошными или сплошными, но большими по объёму текстами; осмысление учащимися реальной жизненной ситуации, описание которой и отражает конкретную практическую проблему; актуализация соответствующего комплекса знаний, необходимых для разрешения проблемы; умение свободно ориентироваться в реалиях окружающей действительности и применять полученные знания в практической деятельности. Всё это позволяет нам судить об эффективности данной технологии как одного из инструментов, направленных на формирование функциональной грамотности.

Не менее важными нам представляются предметные методики, которые педагоги используют для работы с текстами.

Для формирования читательской грамотности работают известные предметные методики, обучающие школьника работе с несплошным текстом — картой, схемой, графиками, иллюстрациями, историческими источниками, методики работы с художественным текстом, методы чтения и аудирования на уроках иностранного языка. Эти методики известны и применяются на уроках, но обычно их использование не выходит за рамки определённого предмета, не носит надпредметный характер. Несмотря на это, алгоритмы таких методик переносимы на любой предмет, составляющей которого является непременно работа с текстом, анализ, система задач, синтез.

Наиболее известны методики работы с художественным текстом Е. О. Галицких, Т. Я. Ереминой, Н. П. Терентьевой и др. Опыт специалистов в области методики преподавания литературы Н. Н. Сметанниковой [6], Н. М. Свириной [5] предлагает нам авторские подходы и описание авторских и известных приёмов для работы в области смыслового чтения.

Так, Н. М. Свирина [5] в книге «Читающие подростки, или развитие литературного слуха у школьников» предлагает нам шесть основных этапов — тематических занятий по разным видам текстов: художественных (Тема 1. «Как появляется текст?»); исторических — однотематических, созданных в разное время (Тема 2. «Важна ли точка зрения при чтении?»); созданных благодаря воображению школьников + подключение двух разных по принадлежности к художественным фрагментов литературных произведений (Тема 3. «Книга для взрослых и детей»); шесть критических, обзорных и художественных текстов, посвящённых одному образу и созданных разными авторами в одном историческом отрезке времени от 25 до 40 лет (Тема 4. «Жизнь художественного явления»); несколько (от трёх до пяти) фрагментов из статей разных авторов, написанных на одну тему в разных исторических эпохах. Так, например, можно представить «Слово о Пушкине русских писателей разных поколений: Н. В. Гоголя «Несколько слов о Пушкине», А. И. Герцена «О Пушкине», А. А. Блока «О назначении поэта» (критических, обзорных, биографических) с поиском суждений, определений,

присущих именно этому отрезку времени и общих для разного времени (с 30-х гг. XIX века до 20-х гг. XX века) мыслей (Тема 5. «Поиски смысла текста: конечны, бесконечны?»); самостоятельно подготовленная и аргументированная работа на одну из тем (Тема 6. Творческая заключительная работа). Практически в каждой теме представлены как сплошные, так и составные, или несплошные тексты. Каждая тема разворачивается от одного до четырёх занятий (уроков) и непременно завершается творческим воплощением учениками полученной идеи, алгоритма, навыка: создание письменного текста.

Так, в первой теме, благодаря поставленным вопросам, у школьников возникает необходимость перечитывать текст трижды, осуществлять графическую работу в самом тексте и на полях, находить связи между каждым находящимся рядом мыслями. Затем — переход к анализу алгоритма, посредством которого этот текст создан автором, после чего начинается следующая фаза — тренировка, цель которой — высвободить учеников от школярского стереотипа, дать свободу своим ассоциациям по выбранной учеником теме, записать каждую. Затем следует написание собственного текста по понятной теме, тем таких предлагается не менее пяти, темы должны быть понятны ученикам, чтобы работа ассоциаций каждого школьника шла свободно. Создание «своего» текста идёт по прочитанному в самом начале занятия алгоритму. Завершение — творческое: на основе выбранного учениками одного из предложенных учителем визуальных образов создать свой собственный текст, пользуясь тем же алгоритмом.

Вторая тема — следующий шаг: представлены три исторических текста, описывающие одно и то же событие в разные исторические эпохи (возможен другой расклад: два исторических, один художественный). Сопоставление сначала идёт устно, всей аудиторией, через анализ и связи каждого текста с временем/эпохой его создания. Затем даётся четвёртый текст на эту же тему и задание — определить/выдвинуть аргументированное новым текстом предположение, чем характеризуется эпоха, когда был написан этот текст.

Третий этап начинается с активной работы памяти учеников. Задание: опишите по памяти любимое вами здание (которое вы любите рассматривать или которое когда-либо привлекло ваше внимание и вы его запомнили). Что в нём привлекает внимание? Чем? Какие детали вы заметили не сразу? С чем бы вы сравнили это здание? Могло бы оно фигурировать в сюжете какого-либо художественного произведения? Какую роль и почему вы бы отвели ему в таком сюжете? Задание выполняется письменно. Следует чтение работ. Затем учитель читает вслух небольшой «архитектурный» текст из литературного произведения, оно может быть ещё не изучено, может быть даже не включено в школьную программу. Рассуждение учеников о смысле создания этого эпизода для читателя. Финалом темы служит чтение небольшого рассказа, где одним из важных, ключевых фигур становится здание, дом. Анализ последнего текста и представление этого здания: графически, рисованием, словесно.

Четвёртый этап — прослеживание создания образа (например, образа Санкт-Петербурга в XIX веке). Несплошные тексты соседствуют со сплошными, художественные — с критическими и документальными. Творческое осмысление выстраивается на основе логики рождения и бытования образа, предполагается включение воображения учеников, сопоставления текстов, обобщение впечатлений от каждого, в итоге синтез.

Пятый этап, на котором даются только фрагменты из статей авторов, являющихся символическими для своего времени: критики или писатели, историки, общественные деятели. Соотнесение мнений писателя, критика, поэта, историка, журналиста по поводу одного явления, но созданных в разные времена, становится для школьников явлением каждой эпохи. Косвенно осмысливаются и обсуждаются на уроке/занятии доминанты каждой из представленных эпох. Все фрагменты должны касаться личности или события, известных ученикам. Следует творческое письменное осмысление учеников того же явления, при этом за основу для аргументов и стиля берётся сегодняшний день.

Таким образом, рука об руку идут в данной методике осмысление структуры текста (фрагментов), времени его создания, особенности данного исторического периода, переданные через слово, соседство сплошных, несплошных и составных текстов, способствующих лучшему, более полному представлению о природе текста и особенностях эпохи/эпох, в которых создавался каждый текст. Данная методика постоянно включает в активную деятельность воображение и творчество учеников 8–9-х классов; письменную и устную речь, индивидуальное отношение к обсуждаемому явлению на основе как явных, так и косвенных признаков, наличествующих в тексте. Это необходимо в подростковом возрасте, так как от неприятия диктата в обучении, часто отталкивающего подростков, задаётся навык формирования внимательного чтения и перечитывания, умения сформулировать собственную позицию, точки зрения, отношения, но аргументированные, что задано несколькими этапами работы каждой темы.

Вместе с тем педагог может вести предлагаемые темы как практикум в системе дополнительного образования. Практикум рассчитан на подростков, учеников 7–10-х классов (13–16 лет). Вся система работы прописана подробно, с примерами рассуждений подростков, чтобы педагог, решивший взять за основу предложенную методику, мог сравнить свою аудиторию и данный здесь уровень восприятия и обобщения, ход мыслей подростков. Материал каждой темы является своеобразным трамплином для прыжка в собственные мысли по заданному поводу. Весь материал, который найдёт тут педагог, — литературный, содержащий какую-то загадку, усложняющуюся от темы к теме. Темы не связаны между собой, поэтому весьма удобно располагать эти занятия по усмотрению педагога, в зависимости от целей работы и времени, которым он располагает. Программа такого практикума рассчитана на 12 часов, но за счёт материалоемкости может быть продолжена до 18–20 часов в соответствии с задачами педагога дополнительного обучения и целями учащихся. Практикум — не в лоб, но целеустремлённо — приучает подростков к мысли о том, что текст содержит многослойную интересную информацию.

Большинство старшеклассников, прошедших практикум, действительно по-другому и с уважением относятся к книге. Кроме того, практикум ориентирован на формирование у подростков логического мышления по данному поводу, умения высказывать свою мысль, её доказывать. Вместе с тем предлагаемый практикум — прямой способ развивать речь старшеклассников, соотнося высказывание с тем поводом, что вызвал мысль. Материал практикума разнообразен: за счёт этого педагог за короткое время сможет дать своим ученикам широкое представление о культуре в разные временные периоды. Практикум ориентирован исключительно на деятельностный подход.

Основной целью курса является последовательное формирование у школьников способности распознавать наиболее существенные, яркие, индивидуальные свойства, особенности текстов в условиях знакомства с ними в режиме реального времени. Курс предназначен для создания устойчивого интереса школьников как к художественной литературе, так и к документалистике, публицистике, историческим очеркам, критическим статьям.

Цели достигаются за счёт реализации на занятиях определённых условий:

- подобранные тексты соответствуют возрастным интересам и интеллектуальному потенциалу возраста;
- тексты должны быть небольшими по объёму: это связано с необходимостью создания условий для целостного восприятия школьниками предложенного произведения, художественной ситуации, созданной при помощи подбора однотематических произведений/фрагментов;
- вопросы и задания преподносятся в заданном программой хронологическом и логическом порядке, что создаёт возможность погружения школьников в литературную, поисковую, историческую ситуацию;
- соблюдается общий в целом алгоритм, при котором школьники сначала слышат текст: начало — восприятие «на слух», потом перечитывают его вновь сами с заданной учителем целью, затем осуществляется конкретизация того или иного художественного явления, признака, детали, проблемы, авторского виде-

ния, что позволяет осуществить творческое обобщение, чуть выйдя за рамки только что пережитой на занятии ситуации;

- в последовательности тем и заданий соблюдается принцип от простого, понятного к более сложному, от задания, основанного на тренировке литературного слуха и повторе по найденному в тексте, поэтому самим школьником алгоритму (темы 1 и 2) к попытке услышать в тексте голоса разных эпох и найти для них свои определения (темы 3, 5);
- представления школьников о вертикальных и горизонтальных художественно-культурных связях осуществляются за счёт работы с литературно-историческим, изобразительным материалом разных культурных эпох в рамках одной темы.

Читательская грамотность заметно вырастает у школьников после применения предлагаемых алгоритмов за счёт интересного для подростков проблемного материала и необходимости самим разобраться в предлагаемых вопросах, что обращает учеников к неоднократному чтению и перечитыванию.

Отличительной чертой методики является необходимость неоднократного прочтения каждого текста, многоэтапность работы в каждой теме, перемена видов деятельности учеников, соседство текстов разного рода в пределах одной темы. Это систематизирует ум, воображение подростков, даёт им алгоритм чтения нового текста, что необходимо при изучении фактически любых школьных дисциплин.

Н. Н. Сметанникова выделяет несколько типов стратегий смыслового чтения. В пособии «Обучение стратегиям чтения в 5–9-х классах: как реализовать ФГОС» [6] эти стратегии (методические приёмы) представлены как по этапам текстовой деятельности, так и по работе с разнообразными текстами.

- Стратегии предтекстовой деятельности, такие как «Мозговой штурм», «Глоссарий», «Батарея вопросов» и т. д.
- Стратегии текстовой деятельности: «Чтение в кружок (попеременное чтение)», «Чтение про себя с вопросами», «Чтение про себя с пометками».

- Стратегии послетекстовой деятельности: «Отношения между вопросом и ответом», «Тайм-аут» и др.
- Стратегии работы с объёмными текстами: «Соревнуемся с писателями», «Ориентиры предвосхищения», «Экскурсия по книге» и др.
- Стратегии компрессии текста: «G — S — R» (Аннотация — Краткий пересказ — Пересказ).
- Общеучебные стратегии: Знаю — Хочу узнать — Узнал («З-Х-У»), Стратегии развития словаря, «Аналогия» и т. д.

Каждый этап связан с последующим и предыдущим, но вместе с тем каждый этап ставит свою задачу. Так, обращаясь к первому этапу — предтекстовой деятельности, Н. Н. Сметаникова ставит методическую задачу — полную подготовку к чтению, второму этапу. С этой целью автором задаются параметры, по которым ведётся работа:

- постановка задач чтения [6];
- как следствие, выбор видов чтения [6];
- актуализация имеющихся знаний, опыта и представлений школьников;
- формирование мотивации к чтению.

Ключевыми в данной инновационной методике представляются три основных этапа, подхода к тексту: предтекстовый, текстовый, послетекстовый. Каждый этап определён группой — комплексом приёмов, представленных подробно, с примерами. Методика эта видится универсальной: каждый учитель имеет возможность широкого выбора деятельности учеников на каждом из трёх этапов. Автор предельно конкретно прописывает каждый шаг на всех трёх этапах. Эту методику необходимо изучать в педагогических вузах.

Подводя итоги, можно сказать, что в арсенале современного учителя, готовящегося формировать читательскую грамотность учеников, есть немало опробованных современных качественных технологий и методик, позволяющих педагогу успешно справиться с новой задачей. Каждая технология, методика не является единственной в своём роде: все они находятся на стыке задач по реализации осмысленного чтения школьников, какой бы предмет ни вёл учитель, и формирования читательской грамотности. Более того, технологии не отменяют одна другую, напротив, при последователь-

ном применении выбранных педагогом технологий и методик формирование читательской грамотности и осмысленного чтения будет проходить разные этапы как возрастные, так и смысловые, что, несомненно, укрепит и ускорит формирование читательской грамотности школьников. □

Список использованных источников:

1. Бьюзен Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления. Манн, Иванов и Фербер, 2021 г.
2. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления. Учебно-методическое пособие / И. В. Муштавинская. СПб.: КАРО, 2013.
3. Муштавинская И. В., Загашев И. О. Интеллектуальный конструктор: ступени к проекту. Методические рекомендации для организации занятий по метапредметному курсу в 5 классе. М. Русское слово, 2021.
4. Популяризация критического мышления / сост. Стил Дж. Л., Мередит К., Темпл Ч., Уолтер С., пособие 2. М.: Изд-во ИОО, 1997.
5. Свирина Н. М. Читающие подростки, или развитие литературного слуха у школьников. СПб, Омега, 2010.
6. Сметаникова Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5–9-х классах. Как реализовать ФГОС. Пособие для учителя. Издательство: Баласс, 2013 г.

References:

1. B'yuzen T. Intellekt-karty. Polnoe rukovodstvo po moshchnomu instrumentu myshleniya. Mann, Ivanov i Ferber, 2021 g.
2. Mushtavinskaya I. V. Tekhnologiya razvitiya kriticheskogo myshleniya. Uchebno-metodicheskoe posobie / I. V. Mushtavinskaya. SPb.: KARO, 2013.
3. Mushtavinskaya I. V., Zagashev I. O. Intellektual'nyj konstruktor: stupeni k proektu. Metodicheskie rekomendacii dlya organizacii zanyatij po meta-predmetnomu kursu v 5 klasse. M. Russkoe slovo, 2021.
4. Populyarizaciya kriticheskogo myshleniya / sost. Stil Dzh. L., Meredit K., Templ Ch., Uolter S., posobie 2. M.: Izd-vo IOO, 1997.
5. Svirina N. M. CHitayushchie podrostki, ili razvitie literaturnogo sluha u shkol'nikov. SPB, Omega, 2010.
6. Smetannikova N. N. Obuchenie strategiyam chteniya v 5–9-h klassah. Kak realizovat' FGOS. Posobie dlya uchitelya. Izdatel'stvo: Balass, 2013 g.