

**Обучение школьников стратегиям смыслового чтения
учебно-научных лингвистических текстов
в курсе русского языка как достижение метапредметного результата освоения
основной образовательной программы**

*Глуценко Е.Е.
к.п.н., учитель русского языка и литературы
МБОУ «Гимназия №21»*

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, предъявляя требования к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы, в качестве обязательного компонента выделяет «овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами» [3].

По мнению учёных, именно **смысловое чтение может стать основой развития ценностно-смысловых личностных качеств обучающегося, надёжным обеспечением успешной познавательной деятельности на протяжении всей его жизни**. Поскольку в новых социокультурных и экономических условиях **чтение** понимается как базовая интеллектуальная технология, как важнейший ресурс развития личности, как **источник приобретения знаний**, преодоления ограниченности индивидуального социального опыта [4].

В ФГОС, который отражает социальный заказ общества, подчеркивается важность обучения смысловому чтению, и отмечается, что чтение в современном информационном обществе носит «метапредметный» характер и умения чтения относятся к универсальным учебным действиям [3]. В XXI веке проблема чтения привлекает внимание теоретиков и практиков во всем мире. Сегодня чтение, наряду с письмом и владением компьютером, относится к базовым умениям, которые позволяют продуктивно работать и свободно общаться с разными людьми.

Чтение – это многофункциональный процесс. С одной стороны, умения грамотного чтения необходимы при работе с большим объемом информации. Это обеспечивает успешность для взрослых в работе, а для детей в учебе. С другой стороны, чтение играет важную роль в социализации обучающихся. И наконец, чтение выполняет воспитательную функцию, формируя оценочно-нравственную позицию человека.

Цель смыслового чтения – максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию. По словам В. А. Сухомлинского, «кто не умеет читать – тот не умеет мыслить» [1]. Поэтому важно научить ребёнка читать осмысленно, то есть внимательно вчитываться и проникать в смысл с помощью анализа текста.

Существует несколько видов смыслового чтения: ознакомительное, просмотровое, изучающее, рефлексивное. Каждый из этих видов преследует определенную цель.

Ознакомительное чтение ставит перед учениками задачу найти главное в тексте, выявить, что сообщается по интересующему вопросу, либо охватить содержание каждой из частей текста в самом общем виде.

Просмотровое (поисковое) чтение ставит перед школьниками задачу получить основное представление и понимание текста в его общих чертах. В данном виде чтения читатель определяет, есть ли в тексте или книге конкретная информация, конкретный факт.

Изучающее чтение направлено на обучение школьников ставить перед собой цель чтения, направляя внимание на полезную в данный момент информацию.

Рефлексивное (вдумчивое (медленное, вдумчивое, художественное) чтение заключается в овладении целым комплексом умений: предвосхищать содержание текста по заголовку и с опорой на предыдущий опыт; понимать основную мысль текста,

прогнозировать содержание по ходу чтения; анализировать изменения своего эмоционального состояния в процессе чтения [1].

Так как весь процесс обучения основывается на чтении текстов, научить ребенка читать правильно, эффективно, продуктивно, безусловно, необходимо.

В учебно-познавательной деятельности при изучении русского языка важное значение отводится изучающему чтению, так как курс русского языка осваивается при помощи текстов, которые выступают в качестве дидактического материала. Обычно – это определения лингвистических понятий, орфографические и пунктуационные правила, сведения о лингвистах, также фрагменты художественного текста, используемые как материал, на примере которого можно познакомиться с лингвистическими понятиями, правилами и нормами, формировать грамматические, орфографические, пунктуационные умения и навыки. Осмыслить такие тексты всесторонне является необходимостью, так как успешность освоения предметных знаний в курсе русского языка зависит от того, насколько точно и полно понял содержание текста школьник, смог ли уловить все детали и практически осмыслить извлечённую информацию.

С целью проверки владения учащимися стратегиями смыслового чтения учебно-научных лингвистических текстов среди учащихся 8-х классов нами был проведен констатирующий этап эксперимента. Он включал диагностический контрольный срез учащихся 8-х классов МБОУ «Гимназия №21» г. Читы Забайкальского края (42 респондента).

Констатирующий этап эксперимента преследовал следующую цель: проверить, владеют ли учащиеся стратегиями смыслового чтения, позволяющими им использовать ключевые позиции текста:

1. Ключевые слова:

- определить основную информацию текста, выраженную в ключевых словах;
- преодолеть затруднения, связанные с толкованием слов;
- осознавать роль ключевых слов в предложении.

2. Вопросы к тексту (прием «Инсерт»):

- задавать разные вопросы к тексту;
- осознавать роль вопросов к тексту.

3. План текста:

- составлять план текста, который отражает основную информацию;
- редактировать план к тексту.

Констатирующий этап эксперимента предусматривал проведение контрольного среза. Он проводился на базе МБОУ «Гимназия №21» г. Читы Забайкальского края в один этап и предусматривал установить владение школьниками стратегиями смыслового чтения учебно-научных лингвистических текстов.

Ученикам был предложен учебно-научный лингвистический текст и восемь заданий к нему.

Ушаков Дмитрий Николаевич (1873–1942), русский лингвист. Родился в Москве. В 1895 окончил Московский университет; ученик Ф.Ф. Фортунатова и продолжатель его традиций. Профессор Московского университета и других московских вузов. Активный участник проекта реформы русской орфографии 1917–1918. Под его руководством и при его непосредственном участии был составлен известный «Толковый словарь русского языка» (Словарь Ушакова), изданный в четырех томах в 1935–1940. В 1934 Ушаковым был составлен «Орфографический словарь русского языка», выдержавший множество изданий.

Задание 1. Подчеркните в тексте ключевые слова.

Задание 2. Напишите, что вы будете делать, если среди ключевых слов будут слова, значение которых вы не знаете.

Задание 3. Напишите, почему слова, которые подчеркнули, вы считаете ключевыми.

Задание 4. Задайте вопросы к тексту (письменно).

Задание 5. Ответьте, для чего вы задали такие вопросы.

Задание 6. Составьте план текста.

Задание 7. Определите, соответствует ли данный ниже план тексту. Поставьте знак + напротив варианта ответа.

-Да

-Нет

Задание 8. Если вы выбрали ответ «НЕТ», то напишите, что бы вы могли в нем изменить (убрать или добавить):

1. Д.Н. Ушаков родился в 1873 году.

2. В 1985 году окончил Московский университет.

3. При его участии был составлен известный «Толковый словарь русского языка».

4. В 1934 году Д.Н. Ушаковым был составлен «Орфографический словарь русского языка».

С целью установления владения школьниками стратегией смыслового чтения, связанного с поиском и интерпретацией ключевых слов было дано три задания.

1-е задание было направлено на поиск ключевых слов в тексте и было сформулировано следующим образом: «Подчеркните в тексте ключевые слова» было дано с целью проверить умеют ли школьники находить в тексте ключевые слова, то есть слова, которые выражают главную информацию, без которых текст существовать не может.

На наш взгляд, способность опознавать ключевые слова, в которых содержится основная информация текста, указывает на владение умением читать текст осмысленно и выделять главную информацию, что, в свою очередь, указывает на владение учащимися данной стратегией смыслового чтения.

Поскольку ключевые слова чаще всего относятся к самостоятельным частям речи (существительное и глагол), мы посчитали, что правильным будет в качестве ключевых слов, выделить в тексте следующие слова: «Ушаков Д.Н.», «лингвист», «Толковый словарь русского языка», «Орфографический словарь русского языка».

Все участники контрольного среза выполнили задание и подчеркнули в тексте ключевые слова. Ответы, данные респондентами, мы разделили на следующие группы:

- ответы, содержащие слова, которые являются ключевыми;

- ответы, содержащие слова, являющиеся ключевыми и слова, содержащие второстепенную информацию;

- ответы, содержащие только часть ключевых слов;

- ответы, в которых слова были выделены, на наш взгляд, наугад, так как в совокупности слова не содержали какой-либо связной информации, также эта информация не являлась основной.

Результаты ответов отражены в таблице №1.

Таблица 1

Анализ выполнения 1 задания

ответы, содержащие слова, которые являются ключевыми	ответы, содержащие слова, являющиеся ключевыми и слова, содержащие второстепенную информацию	ответы, содержащие только часть ключевых слов	ответы, в которых слова были выделены, на наш взгляд, наугад
2%	82%	9%	5%

Всего 2% респондентов верно выделили ключевые слова в научно-лингвистическом тексте, не добавив слов, содержащих второстепенную информацию.

Больше всего респондентов (82%) наряду с ключевыми словами, в которых содержится основная информация текста, выделили слова, содержащие второстепенную информацию. Например:

- «Ушаков Д.Н., русский лингвист, профессор Московского университета, под его руководством и при его непосредственном участии был составлен известный «Толковый словарь русского языка», Уиковым был составлен «Орфографический словарь русского языка»»;

- «Ушаков Д.Н., русский лингвист, ученик Ф.Ф. Фортунатова, участник проекта реформы русской орфографии, составлен известный «Толковый словарь русского языка», «Орфографический словарь русского языка»»;

- «лингвист, Ф.Ф. Фортунатова, продолжатель его традиций, профессор, «Толковый словарь русского языка», «Орфографический словарь русского языка»»;

- «Ушаков Д.Н., русский лингвист, окончил Московский университет, профессор московских вузов, участник проекта реформы русской орфографии, под его руководством и участии был составлен «Толковый словарь русского языка», был составлен «Орфографический словарь русского языка»»;

- «Ушаков Д.Н., русский лингвист, родился в Москве, окончил Московский университет, профессор Московского университета, активный участник проекта реформы русской орфографии, был составлен известный «Толковый словарь русского языка», в 1934 году Ушаковым был составлен «Орфографический словарь русского языка».

9% респондентов выделили ключевые слова, которые содержали какую-либо часть основной информации, например:

- «русский лингвист, составлен «Толковый словарь русского языка»»;

- Ушаков Д.Н. русский лингвист, в 1934 году Ушаковым был составлен «Орфографический словарь русского языка»».

5% участников диагностирующего контрольного среза выделили слова, на наш взгляд, наугад, не осмысливая текст, например:

- «лингвист, профессор, продолжатель традиций, профессор, активный участник, известный Словарь Ушакова, составлен»;

- «Дмитрий Николаевич, лингвист, продолжатель традиций, профессор, активный участник реформы орфографии, языка».

Таким образом, анализ выполнения первого задания позволил нам сделать вывод, что большинство учащихся способны выделить ключевую информацию в тексте, однако наряду со словами, в которых содержится основная информация, выделяют слова, содержащие второстепенную информацию. Это, на наш взгляд, указывает на то, что учащиеся в недостаточной мере владеют умениями опознавать в тексте ключевые слова и, как следствие, данной стратегией смыслового чтения.

С целью установления владения школьниками умением преодолевать в случае необходимости затруднения, связанные с толкованием незнакомых ученикам слов, было предложено **2-е задание**: «*Напишите, что вы будете делать, если среди ключевых слов будут слова, значение которых вы не знаете.*»

Это задание выполнили 94% учащихся, 4% не выполнили задание.

Ответы мы разделили на несколько групп. В первую группу определили ответы, в которых учащиеся указывали на источник получения информации, в качестве которых могли выступить учителя, родители, интернет и словарь. Во вторую группу мы отнесли ответы, в которых указывалось на те действия, которые могут выполнить ученики, не обращаясь к источнику. К ним мы отнесли ответы в которых указывалось на подбор определения значения по контексту или на основе языковой догадки. И, наконец, в третью группу мы отнесли ответы, в которых прослеживалась мысль, что если ученик не знает значения слова, то он автоматически данное слово к ключевым не относит.

Данные приведены в таблице №2.

Таблица №2

Анализ выполнения 2 задания

Разные источники (интернет/словарь, учитель, родители)	Контекст/языковая догадка	Не отнесу к ключевым, не зная значение
74%	18%	2%

Большинство учащихся ответили, что информацию по значению незнакомых ключевых слов они смогут получить из различных источников, например:

- «спрошу у учителя о значении неизвестных мне слов»;
- «посмотрю значение в интернете, толковом словаре»;
- «если среди ключевых слов будут слова, значения которых мне неизвестно, то я посмотрю в интернете значения слов»;
- «если слово мне неизвестно, то посмотрю значение в словаре, так как не зная значение слова, нельзя выделить его ключевым»;
- «обращусь к дополнительной информации или спрошу у учителя»;
- «я обращусь к толковому словарю или к родителям».

Анализ того, какой источник для получения информации и лексическом значении слова будет использовать ученик, показал, что 77% обратятся к интернету и словарю, 14% к учителю и 7% к родителям. Данные говорят о том, что для современных школьников главным источником информации является интернет, что дает возможность учителю давать задания, связанные с обращением к поисковым системам.

19% учащихся ответили, что могут догадаться о смысле слова по контексту, например:

- «если мне будет непонятно значение какого-то ключевого слова, то я просто посмотрю на контекст и, исходя из него, сделаю вывод, что же слово обозначает»;
- «подбирать синонимы по контексту»;
- «буду смотреть по контексту и по смыслу окружающих его слов»;
- «я буду подставлять слова, которые больше подходят по смыслу».

И 2% респондентов дали ответы, связанные с сущностью действий с текстом: не относить к ключевым слова, значение которых они не знают, что, на наш взгляд, совершенно логично с точки зрения ученика: не зная значения слова, можно его неправомерно отнести к ключевым.

Ответы были такими:

- «вряд ли я отнесу к ключевым те слова, значение которых я не знаю».

Формальные ответы дали 3% учащихся. Их ответы не указывали на осмысление вопроса, например: «не знаю» и т.д.

С целью установления владения умением осознавать роль ключевых слов в предложении было дано **3-е задание**: «Напишите, почему слова, которые подчеркнули, вы считаете ключевыми».

4 % учащихся не смогли ответить на этот вопрос, 96% учащихся справились.

Ответов, в которых указывалось, что ключевые слова были выделены учащимися, так как содержат в себе основной смысл/идею, было 50%.

Ответы были такими:

- «именно по этим словам можно понять основную мысль текста»;
- «я считаю эти слова ключевыми, так как они содержат основную информацию»;
- «потому что они отражают основную идею текста»;
- «я считаю эти слова ключевыми, потому что, благодаря им, раскрывается основная мысль текста».

После анализа ответов на данный вопрос мы посчитали необходимым сопоставить выполнение данного задания с выполнением предыдущего задания у конкретных детей и оказалось, что учащиеся, говоря о том, что они руководствовались при подчеркивании ключевых слов тем, что они содержат основную информацию/идею текста/мысль,

подчеркнули не те слова, которые действительно связаны с основной информацией/идеей текста/мыслью, что говорит о том, что принцип, по которому слова определяются как ключевые они знают, но самим действием определения ключевых слов в тексте не владеют.

Таким образом, анализ выполнения трех заданий, связанных с владением школьниками первой стратегией смыслового чтения учебно-научно лингвистических текстов – выявлением ключевых слов – показал, что учащиеся знают, что такое ключевые слова, но умением их выделять в тексте безошибочно в достаточной мере не владеют, что свидетельствует о том, что владение данной стратегией нужно совершенствовать.

С целью установления владения школьниками стратегией смыслового чтения, связанного с задаванием вопросов, было дано два задания.

С целью установления владения школьниками умением задавать вопросы к тексту, ответы на которые позволят узнать основное содержание текста, было дано **4-е задание:** «*Задайте вопросы к тексту (письменно)*».

Предполагалось, что учащиеся напишут вопросы, ответы на которые позволят либо узнать какую-либо информацию из текста («тонкие вопросы»), либо зададут вопросы, требующие сопоставления, осмысления, анализа и т.д. («толстые» вопросы). «Тонкие» и «толстые» вопросы являются составляющими стратегии смыслового чтения «Инсерт».

Сначала мы подсчитали, сколько вопросов задал каждый ученик. Максимальным значением оказалось 8 вопросов, минимальным 1 вопрос. На наш взгляд, количество вопросов, которые учащиеся задали к тексту, говорит о том, что минимальное количество заданных вопросов указывает на то, что ученик не увидел в тексте основные ключевые моменты, не вник в основную идею текста, то есть не прочитал текст осмысленно. Большое же количество заданных вопросов свидетельствует об обратном. Таким образом, можно предположить, что количество вопросов может быть обусловлено глубиной проникновения в текст.

Данные представлены в таблице.

Таблица №3

Анализ выполнения 4 задания

Кол-во вопросов	1	2	3	4	5	6	7	8
Кол-во учеников	2	7	15	13	1	2	1	1
%	4%	14%	39%	33%	2%	4%	2%	2%

Исходя из данных анализа выполненного задания, мы видим, что большинство учащихся 72% задали 3-4 вопроса к тексту, в которых уточняли библиографические сведения жизни Д.Н. Ушакова.

На следующем этапе анализировалось качество вопросов. Под качеством вопросов мы понимаем так называемые «тонкие» и «толстые» вопросы.

Мы проанализировали вопросы каждого ученика на предмет того, только «тонкие» или только «толстые» вопросы задавал ученик. Или были вопросы, относящиеся к той и другой группе.

Таблица №4

Анализ вопросов, заданных учениками

Только «тонкие» вопросы	Только «толстые» вопросы	«Тонкие» и «толстые» вопросы
86%	2%	12 %

86% учащихся задали к тексту только «тонкие» вопросы.

Задавание «тонких» и «толстых» вопросов указывает на разные уровни восприятия текста. «Тонкие» вопросы задали дети, воспринимающие текст на содержательно-

фактуальном уровне. Они уточняли в заданных вопросах какие-либо факты биографии Д.Н. Ушакова данные в тексте, например:

- «в каком году родился Д.Н. Ушаков?»;
- «где родился Д.Н. Ушаков?»;
- «в каких учебных заведениях учился Д.Н. Ушаков?»;
- «какие словари под руководством Д.Н. Ушакова были составлены?»;
- «участником какого проекта был Д.Н. Ушаков?»;
- «когда и кем был составлен «Орфографический словарь русского языка?»;
- «сколько томов включал в себя «Толковый словарь русского языка?»;
- «какое самое известное достижение Д.Н. Ушакова в 1935-1940-х гг.?».

2% учащихся задали только «толстые» вопросы. Они были вызваны интересом к личности лингвиста, например:

- «кто родители»;
- «кто друзья и его семья»;
- «когда и почему умер?»;
- «какая семья у Д.Н. Ушакова?»;
- «есть дети, жена?»;

12% учащихся задали «тонкие» и «толстые» вопросы. Часть вопросов уточняли какую-либо информацию, касающуюся биографии Д.Н. Ушакова, часть вопросов требовали размышления, сопоставления, анализа и т.д. Задавание таких вопросов учащимися свидетельствует о другом уровне восприятия текста – содержательно-концептуальном. Учащиеся не только уточняют уже имеющуюся информацию, а пробуют интерпретировать текст, анализировать и размышлять при ответе на этот вопрос.

Вопросы были следующими:

- «как труды Д.Н. Ушакова повлияли на общество»;
- «как вы думаете, для чего Д.Н. Ушаков составлял эти словари»;
- «Д.Н. Ушаков нашел приемника»;
- «Д.Н. Ушаков был доволен своей работой? Если да, то почему?»;
- «ему хватило 4 тома или нужно делать еще один?».
- «за сколько лет до смерти Д.Н. Ушакова был создан «Толковый словарь русского языка?»;
- «как вы думаете, для чего Д.Н. Ушаков составлял эти словари?»;

Таким образом на содержательно-фактуальном и содержательно-концептуальном уровнях смогли осмыслить прочитанный текст только лишь 12%.

На наш взгляд, полученные данные свидетельствуют о необходимости совершенствовать данную стратегию смыслового чтения, так как большинство учащихся задали вопросы, относящиеся к содержанию, которые не требуют осмысления, сопоставления, анализа и т.д.

С целью установления владения школьниками умением осознавать роль разных вопросов к тексту учащимся было предложено **5 задание**: «*Ответьте, для чего вы задали такие вопросы.*».

93% учащихся справились, не выполнили задание 7% учащихся.

Ответы мы разделили на следующие группы. В первую группу мы объединили ответы, связанные с задаванием вопросов как действием, помогающим впоследствии по этим вопросам пересказать текст, составить план или конспект. Данные действия направлены на осуществление осмысленного восприятия текста (чтения) как вида речевой деятельности. Такой ответ дали 27% учащихся. Ответы были следующими:

- «для того чтобы составить план»;
- «эти вопросы, точнее ответы на них, создают текст с информацией, которая была представлена выше, но более сжато»;
- «по этим вопросам можно пересказать текст, эти вопросы вроде опоры для рассказчика»;

- «я задал такие вопросы для того, чтобы по ним можно было сделать план текста»;

- «по ним можно пересказать текст (краткий конспект)»;
- «с их помощью можно пересказать текст»;
- «это как план, они помогают человеку ориентироваться в тексте»;
- «по этим вопросам можно пересказать текст в полном объеме»;
- «чтобы понять информацию лучше, разложить все «по полочкам», не путаться в тексте».

Вторая группа ответов связана с тем, что заданные вопросы помогают осознать главную информацию в тексте – 33% учащихся.

- «чтобы узнать основную информацию»;
- «чтобы с их помощью рассказать суть текста»;

- «я задала такие вопросы, так как считаю, что ответы на них несут основной смысл из жизни Д.Н. Ушакова»;

- «я задал такие вопросы, чтобы проверить ключевые слова»;
- «чтобы понять основную мысль текста»;
- «для лучшего понимания текста, выделения основных моментов»;
- «так как ответы на выше составленные вопросы являются ключевой мыслью этого текста»;
- «для того, чтобы акцентировать внимание на основной информации»;
- «мне кажется, что эти вопросы раскроют основную мысль текста, по ним легко понять смысл текста»;
- «я задала вопросы, чтобы понять, о чем говорится в тексте»
- «потому что они соответствуют тексту»;
- «эти вопросы хорошо раскрывают тему и тонкости текста»;
- «я задала такой вопрос, опираясь на текст и исходя из его содержания».
- «для разъяснения всех деталей текста».

Третья группа ответов связана с осмыслением роли вопросов в осознании биографии лингвиста, каких-либо фактов, связанных с его жизнью или деятельностью, также с теми фактами, которых в тексте нет, но которые заинтересовали учеников. Такие ответы дали 23% школьников, например:

- «для того, чтобы узнать биографию русского лингвиста»;
- «для раскрытия личности Д.Н. Ушакова»;
- «по этим вопросам можно понять кем был этот человек и чем он занимался в своей жизни»;
- «для того, чтобы понять, кто такой Д.Н. Ушаков, чем он известен, раскрыть его как личность»;
- «я задала такие вопросы, чтобы узнать о роде деятельности и заслугах Д.Н. Ушакова»
- «этого нет в тексте, но мне было бы интересно узнать ответы на мои вопросы»;
- «для того, чтобы узнать больше об авторе, я задала те вопросы, на которые хотела бы получить ответы».

Четвёртая группа ответов учащихся связана, как нам кажется, с формальными действиями школьников. К ним мы отнесли ответы, связанные с тем, что, как считают школьники, вопросы, заданные ими, помогают разъяснить какие-либо части текста. Или объяснения связаны не с поясняющими суть работы с текстом, а объясняющие действия ученика («было дано такое задание»). Данные объяснения носят, на наш взгляд, формальный характер и свидетельствуют о том, что школьники в этой работе не увидели той сущности, которая за ней стоит – задавание вопросов, как средство познания глубины информации, заложенной в тексте. Такие ответы дали 10% учащихся.

- «потому что эта информация дана в тексте, и ответ на этот вопрос не очень трудно найти».

- «потому что так сказано в 4-м задании»;
- «задание такое»;
- «потому что так сказано в предыдущем задании».

Анализ ответов выполненного задания позволил нам сделать следующие выводы. Ответы учеников были самые разные, при задавании вопросов к тексту учащиеся преследовали разные цели, но, на наш взгляд, школьники не до конца осознают, с какой целью можно задать вопросы к тексту. Однако положительным считаем тот факт, что часть учащихся указала на значение вопросов для создания вторичного текста (пересказа, плана, конспекта), часть учащихся указала на роль вопросов в осмыслении содержания текста и еще одна часть указала на осмысление, связанное с конкретным содержанием текста.

Но тем не менее анализ обоснований данных школьниками привел нас к мысли, что четкого понимания, для чего как они могут использовать заданные к тексту вопросы у школьников, на наш взгляд, нет.

Таким образом, анализ 4 и 5 заданий, позволил нам сделать вывод, что необходимо совершенствовать владение школьниками стратегией смыслового чтения – задавание вопросов.

С целью установления владения школьниками стратегией смыслового чтения, связанной с составлением и корректировкой плана, было дано три задания.

31% учащихся выполнили все три задания, 43% учащихся выполнили два задания, 15% учащихся выполнили одно задание, 11% учащихся не выполнили ни одно из трех заданий. С целью установления владения школьниками умением составлять план к тексту, было дано **6-е задание:** «Составьте план текста».

Правильно составленным, на наш взгляд, будет план, в котором отражено две микротемы. Первая микротема содержит информацию о биографических данных Д.Н. Ушакова, вторая относится к его научной деятельности, в частности к созданию двух словарей.

Выполнили задание 89% учащихся, не выполнили 11%.

Верно выполнили задание 10% учащихся. Они правильно выделили в плане две микротемы. Названия пунктов плана были разными, но в целом микротемы текста были отражены верно.

Ответы были такими:

- «1. Знакомство с Д.Н. Ушаковым; 2. Толковый, орфографический словарик»;
- «1. Обучение Д.Н. Ушакова; 2. Словари, созданные с его участием»;
- «1. Биография; 2. Что сделал (достижения);
- «1. Рождения и учеба; 2. Жизненная деятельность».

79% учащихся составили план неверно. План, составленный учащимися, содержал от 4 до 6 пунктов. Информация в пунктах плана, касалась микротем текста, но была «раздроблена» на более детальные составляющие.

Например:

- «1. Ушаков Дмитрий Николаевич; 2. Где родился; 3. Где учился; 4. Достижения в жизни»;

- «1. Когда родился Ушаков Дмитрий Николаевич; 2. Какой вклад в науку он внес; 3. Кем был Ушаков Д.Н.; 4. В каких важных событиях принимал участие»;

- «1. Рождение; 2. Что окончил; 3. Где работал; 4. Работа со словарем»;

- «1. Дата и место рождения; 2. Образование; 3. Профессия и занятие по жизни; 4. Основные работы»;

- «1. Родился; 2. Учеба; 3. Профессия; 4. Издания»;

- «1. Ушаков Д.Н. – это...; 2. Родился; 3. Проект «Реформы русской орфографии»; 4. «Толковый словарь русского языка»; 4. «Орфографический словарь русского языка».

В некоторых работах учащиеся, выполняя задание, ориентировались на план, данный в 8 задании, который предлагался для коррекции, например:

- «1. Ушаков Д.Н. родился в 1873 году; 2. Московский университет окончил в 1886 г.; 3. Активный участник реформы русской орфографии; 4. При его участии создан известный «Толковый словарь русского языка»;

- «1. Ушаков Д.Н. родился в 1873 г.; 2. Окончил Московский университет в 1895 г.; 4. 1935-1940 г. – издан «Толковый словарь»; 5. 1934 г. составляет «Орфографический словарь»;

- «1. Рождение; 2. Учеба; 3. Работа над «Толковый словарём русского языка»; 4. Работа над «Орфографическим словарём».

Почти половина учащихся, составивших план неверно (19 %), выполнили задание одинаково: они составили план, включив в него три пункта: 1. Годы жизни Ушакова Д.Н.; 2. Где учился; 3. Что сделал.

На наш взгляд, подобное совпадение можно объяснить тем, что при выполнении задания школьники ориентировались на данный в 8 задании план для коррекции (так как пункты плана все совпадают), а не составляли план самостоятельно.

С целью установления владения школьниками умением корректировать план к тексту, было дано **7-е и 8-е задания**: «*Определите, соответствует ли данный ниже план тексту. Поставьте знак + напротив варианта ответа.*

-Да

-Нет;

«Если вы выбрали ответ «НЕТ», то напишите, что бы вы могли в нем изменить (убрать или добавить):

1. Д.Н. Ушаков родился в 1873 году.
2. В 1885 году окончил Московский университет.
3. При его участии был составлен известный «Толковый словарь русского языка».
4. В 1934 году Д.Н. Ушаковым был составлен «Орфографический словарь русского языка».

Седьмое задание выполнили 65% учащихся, не выполнили 35%. Восьмое задание выполнили 36% учащихся, 64% не выполнили.

Посчитали, что предложенный план соответствует тексту, 29% учащихся. Однако план, составленный ими в 6 задании, состоял из тех же пунктов, что и предложенный для коррекции план в 8 задании. Это позволяет нам сделать вывод, что учащиеся при выполнении 6 задания действовали не самостоятельно, а, затруднившись при выполнении задания, переписали план, данный для коррекции.

На наш взгляд, дети, которые ответили, что данный для коррекции план соответствует тексту, и не нашли в нем недочётов, оценивали предложенный для коррекции план с точки зрения корректности фактической информации (соответствуют ли даты фактическим, не искажены ли факты и т.д). Однако не обратили внимание на то, в соответствии ли с микротемами составлен план.

И что примечательно, даже дети, составившие план верно в 6 задании, в предложенном для коррекции плане не указали, что план составлен неверно. Это позволяет нам предположить, что учащиеся не способны перенести одно и тоже действие с одного вида деятельности на другой, в частности с самостоятельного плана текста на корректировку уже готового.

43% учащихся ответили, что план, предложенный для коррекции в 8 задании, не соответствуют тексту. Часть учащихся (12%) предложили объединить 3 и 4 пункт плана, который был дан для коррекции. Возможно, они увидели, что оба пункта содержат одинаковое слово «словарь». Подобной очевидности нет в 1 и 2 пунктах, поэтому их учащиеся оставили без изменений.

Такие результаты дали нам возможность предположить, что верно выполненное 6 задание, но при этом неверно выполненное 7 и 8 задание (полностью или частично) дают нам право утверждать, что к числу владеющих данной стратегией смыслового чтения можно отнести лишь 5% учащихся.

Таким образом, анализ проведенного контрольного среза позволил нам сделать следующие выводы:

1. Учащиеся знают, что такое ключевые слова, но умением их выделять в тексте безошибочно в достаточной мере не владеют, что свидетельствует о том, что владение данной стратегией нужно совершенствовать;

2. При задавании вопросов к тексту учащиеся преследовали разные цели, но, на наш взгляд, школьники не до конца осознают, с какой целью можно задать вопросы к тексту, а значит необходимо совершенствовать владение данной стратегией смыслового чтения учебно-научных лингвистических текстов;

3. Учащиеся в целом выделяют микротемы в тексте, составляют план, однако выделение микротем не всегда соответствуют фактическим микротемам в тексте. Это приводит либо к излишнему дроблению микротем, либо к необоснованному их объединению. Это свидетельствует о том, что владение данной стратегией также нужно совершенствовать.

Таким образом, мы считаем, что обучение стратегиям смыслового чтения на современном этапе обучения является необходимостью, которая обусловлена:

– социальным заказом общества на компетентную личность, владеющую умениями самообучения, получения необходимой информации из различных источников и свободной ориентации в информационном потоке;

– новым подходом к чтению как к методической проблеме начала XXI века, необходимостью и важностью обучения пониманию текста;

– необходимостью реализации одного из ключевых положений Концепции федеральных образовательных стандартов второго поколения – формирования универсальных учебных действий: в области чтения ученик должен уметь адекватно понимать информацию устного и письменного сообщения (коммуникативную установку, тему и идею текста, основную и дополнительную информацию), применять разные виды чтения, извлекать информацию из разных источников;

– потребностью в разработанной системе заданий, направленной на совершенствование чтения – одного из познавательных универсальных учебных действий – на уроках русского языка.

Список литературы

1. Куропятник И.В. Чтение как стратегически важная компетентность для молодых людей// Педагогическая мастерская. Все для учителя. – 2012. – № 6. С. 11-13.

2. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: Как реализовать ФГОС. Пособие для учителя/Н.Н. Сметанникова. – М.: Баласс, 2011. С. 13-23.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Министерства образования науки России от 17.12.2010 г. №1897 .

4. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя/под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. 159 с.