**Формирование и развитие читательской компетенции: поиск информации и понимание прочитанного на уроках литературы**

Парфенова Алла Николаевна,

учитель русского языка и литературы

ГБОУ «СШ №72 Г.О.МАКЕЕВКА»,

Донецкая Народная Республика

Сегодня всё чаще говорят о необходимости целенаправленно формировать информационную культуру человека. Одним из базовых навыков, входящих в эту культуру, является навык чтения и понимания.

Сегодня чтение, наряду с письмом и владением компьютером, относится к базовым умениям, которые позволяют продуктивно работать и свободно общаться с разными людьми. Во всём мире чтение рассматривается как технология интеллектуального развития, способ обретения культуры, посредник в общении, средство для решения жизненных проблем.

**Цель данной работы** – поделиться своим опытом по формированию читательской компетенции учащихся на уроках литературы.

Чтение многофункционально. Оно является инструментом для решения задачи, лежащей за пределами ситуации чтения, приятным досугом и средством переживания сильных эмоций. Для одних чтение – «труд и творчество» (философ В.Ф. Асмус), а для других – «блаженное мурлыканье» (писатель В. Набоков) или «интеллектуальное приключение» (философ и математик А.Н.Уайтхед). Без чтения невозможно интеллектуальное развитие и самообразование, которое продолжается в течение всей жизни. Чтение – посредник в диалоге с современниками и давно ушедшими поколениями. Оно помогает развитию доброты, справедливости, толерантности. Наконец, чтение – один из способов формирования общественного сознания людей и индикатор интеллектуального состояния общества.

Чтение – сложная, многогранная деятельность мозга, в которую включены процессы восприятия, памяти, мышления, внимания, воображения, воли. Психологические теории чтения подчёркивают активную роль читателя в понимании текста. Осмысление того, что происходит с человеком, когда он читает, многие исследователи считают вершиной психологии чтения, так как это означает раскрытие некоторых самых сокровенных механизмов работы человеческого мозга.

Процесс чтения состоит из трёх фаз. Первая – это восприятие текста, раскрытие её содержания и смысла, своеобразная декодировка, когда из отдельных слов и фраз, предложений складывается общее содержание. В этом случае чтение включает: просмотр, установление значений слов, нахождение соответствий, узнавание фактов, анализ сюжета и фабулы, воспроизведение и пересказ. Вторая – это извлечение смысла, объяснение найденных фактов с помощью привлечения имеющихся знаний, интерпретация текста. Здесь происходит упорядочивание и классифицирование, объяснение и суммирование, различение, сравнение, сопоставление, группировка, анализ и обобщение, соотнесение с собственным опытом, размышление над контекстом и выводами. Третья – это создание собственного нового смысла, т.е. «присвоение» добытых новых знаний как собственных в результате размышления. Чтение включает в себя выдвижение гипотез и высказывание предположений, формулирование суждений, моделирование и обобщение, применение на практике в жизни, учёбе, профессиональной деятельности. В ответ на прочитанное у читателя возникают собственные мысли, чувства, образы. Это одно из объяснений сосуществования различных точек зрения по многим вопросам.

Те, кто останавливается на первой фазе чтения, читают репродуктивно, механически воспроизводят содержание, пересказывают факты и фабулу. Когда-то этого было достаточно для получения образования (вспомним классическую «зубрёжку»).

Сегодня на первый план выдвигается творческое чтение, которое требует осмысления полученной информации, её интерпретации, оценки и создания собственных смыслов. Надо честно признать: сделав за последние десятилетия шаг вперёд в привитии информационной грамотности детей, мы сделали два шага назад в воспитании культуры чтения. Если вопросы культуры чтения и затрагивались в школьной педагогике, то преимущественно в качестве элемента информационной культуры.

«Чтение есть создание собственных мыслей при помощи мыслей других людей». Это определение можно сравнить с трактовкой понятия «идеальный читатель», которое применительно к школьникам разработали психологи РАО Г.Граник, С Бондаренко, Л.Концевая в статье «Как научить школьников вдумчивому чтению». В их представлении «идеальный читатель» - это тот, кто умеет выделить в книге самое главное, составить план всего текста, сам себе задать контрольные вопросы и тут же найти на них ответ в тексте. Обладая именно этими навыками чтения, полагают психологи, ученик прочно и быстро усваивает (вернее - запоминает) новый материал.

В настоящее время возникает необходимость в разработке новой стратегии, которая базировалась бы не на механических операциях, а на развитии способности юного читателя к эвристическому мышлению, к решению нестандартных задач, и применительно к разным видам текстов.

При этом необходимо отойти от репродуктивных приёмов обучения чтению и взять вектор на решение мыслительных задач, включить в методический арсенал компонент смыслового прогнозирования - учить детей соотносить текст с контекстом. Что касается художественных текстов, то на первое место должно быть поставлено развитие метафорического мышления детей, развитие воображения, что является основой творческого мировосприятия.

В связи с заявленной проблемой хотелось бы остановиться на собственном опыте, представляющем способы организации работы по воспитанию культуры чтения учащихся среднего и старшего звена.

В современном мире, когда электронные системы охватывают практически все страны мира, школа и дом становятся своеобразными информационными центрами с доступом к мировой информации. Для того чтобы успешно действовать в изменяющемся мире, учащиеся должны просеивать информацию и сами принимать решения о том, что сегодня важно, а что нет. Учащиеся должны научиться критически и продуктивно оценивать тот информационный поток, который буквально сдавливает их со всех сторон. Чтобы управляться с информацией, необходимо овладеть практическими и определёнными мыслительными навыками. Они и есть основа для технологии развития критического мышления учащихся. Критическое мышление – это особый вид деятельности, позволяющий ученику вынести собственное суждение о предложенной ему точке зрения или модели поведения. Критическое мышление имеет пять характеристик:

* самостоятельное,
* обобщённое,
* проблемное и оценочное,
* аргументированное,
* социальное.

Технология развития критического мышления (ТРКМ) заключается в трёхфазовой структуре урока: вызов, осмысление и рефлексия. Технология представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией через чтение и письмо. ТРКМ представляет собой совокупность разных приёмов и техник, ориентированных на поддержание интереса учащихся к процессу обучения**,** пробуждение исследовательской и творческой активности; она представляет ученику условия для осмысления материала и помогает обобщить приобретённые знания.

На уроках литературы работа с художественным текстом в рамках ТРКМ проводится следующим образом:

В классе на стадии вызова после записи темы урока учащиеся могут получить разные задания (это зависит от изучаемой темы):

* Записать ассоциативные цепочки относительно изучаемой темы;
* Задать вопрос автору или герою;
* Записать вопросы, которые возникли при чтении текста дома;
* Ответить на вопрос учителя (обычно задаётся нестандартный вопрос, например, при изучении темы «Образ Петербурга в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»: «Вы бывали в Петербурге? Кратко представьте образ вашего Петербурга»).

Также на этом этапе можно составлять методом мозговой атаки список того, что учащиеся знают или думают, что знают по данной теме. Мозговая атака может проводиться индивидуально с каждым учащимся, в парах или в групповой форме организации деятельности. Важно, чтобы учитель говорил как можно меньше, а ученики – как можно больше. Роль учителя состоит в том, чтобы выступать в роли проводника, заставляя учащихся размышлять.

Работа на стадии вызова информации в основном совпадает с первой фазой процесса чтения, т.к. происходит на основе первичного восприятия текста.

На этой стадии формируется мотив к обучению. Что происходит на стадии вызова? Во-первых, обучаемый активно участвует в вызове того, что он знает по обсуждаемой теме. Это заставляет его анализировать собственные знания на подступах к той теме, которую он начнёт разбирать во всех подробностях. Во-вторых, происходит активизация самого учащегося. Участие становится активным только тогда, когда учащийся начинает целенаправленно мыслить и выражать свои мысли словами, т. е. демонстрация знаний себе и другим происходит при помощи письменной и устной речи (вначале задание выполняется письменно, потом ответы проговариваются вслух). Таким образом, полученные ранее знания выводятся на уровень осознания. Теперь они могут стать базой для усвоения новых знаний. Третья цель стадии вызова – определение цели изучаемой темы. Следует различать цели учителя и цели учащихся. Цели, выбранные учеником, более сильны и мотивированы для него.

На стадии осмысления обучаемый вступает в контакт с новой информацией или идеями. На этом этапе работы с текстом мы перечитываем текст или читаем новые отрывки, используя следующие приёмы:

* «двойные дневники»;
* синквейн;
* поиск ответов на вопросы, поставленные в первой части урока;
* создание гипертекстов;
* создание разработки для самостоятельной работы с текстом в рамках изучаемой темы.

Можно привести фрагмент ученической работы по теме «Образ Петербурга в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»:

Двойной дневник Синквейн

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Это была крошечная клетушка, шагов шесть длиной, имевшая самый жалкий вид с своими жёлтенькими, пыльными… обоями, и до того низкая, что чуть-чуть высокому человеку становилось в ней жутко…Мебель соответствовала помещению… | * «каюта» * «клетушка» * «шкаф» * «гроб» * «жёлтенькие обои» (у Сони тоже жёлтые обои) * Повторение шипящих звуков в описании комнаты усиливает звучание слова «жутко»… | Петербург  Больной, жёлтый.  Калечит, испытывает, доводит до сумасшествия.  Город, в котором невозможно жить.  Тупик. |

Эта стадия работы с текстом соответствует второй фазе процесса чтения, так как происходит упорядочивание и классифицирование (например, составить план изучения данной темы), сравнение и сопоставление (сравнить описание комнаты Раскольникова, комнаты Сони и Мармеладовых, выделить общие детали), анализ и обобщение (формулируем выводы по теме). По мере выполнения данной работы происходит постепенное продвижение от знания «старого» к «новому». После осмысления информации ведётся обсуждение вслух.

Главная задача смысловой стадии состоит в том, чтобы поддержать у учащихся активность, интерес и инерцию движения, созданные во время фазы вызова. Немаловажной задачей является поддержание усилий обучающихся по отслеживанию у них собственного понимания.

Фаза рефлексии необходима не только для того, чтобы учитель получил обратную связь, но и для того, чтобы сами учащиеся закрепили новые знания, перестроили свои представления, включив в них новые понятия. На этой стадии очень важно, чтобы ученик отследил разницу между «старыми» знаниями и «новыми», отметил своё движение вперёд. Каждый урок в рамках ТРКМ заканчивается работой над пятиминутным эссе. Этот вид письменного задания применяется в конце урока, чтобы помочь учащимся подытожить свои знания по изучаемой теме и дать учителю почувствовать, что происходит в головах его учеников. Конкретно учащиеся выполняют два задания: написать, что они узнали по данной теме, и задать один вопрос, на который они не получили ответа. На последней стадии урока выборочно читаем и обсуждаем ученические эссе, остальные работы собирает учитель и может использовать их при планировании следующего урока.

Таким образом, мы останавливаемся на второй фазе процесса чтения. На дом предлагается несколько вариантов задания. Учащиеся, готовые перейти к интерпретации текста, то есть к «созданию собственных мыслей при помощи мыслей других людей», выбирают творческие задания (напишите письмо автору, критику, герою; составьте цикл синквейнов по определённой теме, проиллюстрируйте картинами живописи, фотографиями свой цикл; составьте творческий проект на тему… и т.д.) (см. в приложении работу учащихся 10-х классов «Письмо критику»). Остальные могут составить блок вопросов или тестовые задания по изученной теме.

С целью формирования читательской компетенции мной используются разные формы, которые известны всем и применяются многими, хочется отметить следующие формы: час тихого чтения и час чтения вслух.

Эти формы прописаны в программах поддержки чтения Германии и Финляндии. В процессе подготовки к этим занятиям учащиеся ищут близкий мне и интересный другим материал, а следовательно, учатся размышлять над текстом.

Можно представить ещё форму поздравлений, которую мы называем «Литература учит»: учащиеся составляют поздравления, используя художественные тексты. Это их заставляет вести поиск, многое перечитывать, выписывать, вести блокноты, в которые они выписывают понравившиеся строки, крылатые выражения и т. д…

Используя представленную систему работы, я добилась того, что в классах достаточно учеников, которые много читают за рамками школьной программы, многие пишут стихи, рассказы, и хочется стремиться к идеалу, когда мой ученик – это и критик, и исследователь, и философ, и артист, и писатель, и поэт, а в целом – культурный читатель.

Представленную систему работы можно использовать учителям-практикам по любой учебной дисциплине, дополняя своими находками, таким образом, каждый педагог будет способствовать развитию читательской компетенции школьников, работая на благо страны, на благо нации.

**Список литературы**

1. Дахин, А.Н. Образовательная компетентность: от существующего знания к возникающей инновационной культуре / А.Н. Дахин // Школьные технологии. – 2006. - №5. – С.35-43.
2. Добрынина, Н.Е. Азы культуры чтения / Н.Е. Добрынина // ДБШ. – 2005. - №2. – С.18.
3. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. - №5. – С.3-12.
4. Иванов, Д. О ключевых компетенциях и компетентностном подходе в образовании / Д. Иванов // Школьные технологии. – 2007. - №5. – С.51-61.
5. Тихомирова, И.И. Культура чтения: от навыка - к творчеству / И.И Тихомирова // ШБ. – 2005. - №7. – С.31-35.
6. Граник, Г. Когда книга учит / Г. Граник, С.Бондаренко, Л. Концевая. – М.: Просвещение, 1991. – 144с.