

DOI: 10.51692/1994-3776-2022-2-20-25

УДК: 316.334.37

**Н. В. Панова, В. А. Борисов****К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ ЧИТАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ****N. Panova, V. Borisov. To the question of the key reading competencies formation in primary school students**

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности формирования читательской компетентности как важнейшего фактора развития обучающегося в начальной школе. Обоснована необходимость взаимодействия информационной, когнитивной, интерактивной, оценочной, мотивационной структуры читательской компетентности. Выявлена взаимосвязь читательской компетентности и метапредметные навыки в освоении программы.

**Ключевые слова:** читательская компетентность, компоненты структуры читательской компетентности, метапредметные навыки

**Контактная информация:** 188690, г. Кировск Ленинградской области, ул. Новая 3 кв.51, тел. 8-999236-82-25, e-mail: panovanina@mail.ru

**Abstract.** The article discusses the features of the formation of reader's competence as the most important factor in the development of students in primary school. The necessity of interaction of informational, cognitive, interactive, evaluative, motivational structure of reader's competence is substantiated. The interrelation of reader's competence and meta-subject skills in the development of the program is revealed.

**Keywords:** reading competence, components of the structure of reading competence, meta-subject skills

**Contact information:** 188690, Kirovsk, Leningrad region, Novaya str. 3 sq.51, tel. 8-999236-82-25 e-mail: panovanina@mail.ru

Рассмотрение проблемы читательской компетентности была сформулирована еще М. М. Херасковым в 1760 году в работе «О чтении книг», где автор обозначил разницу между техническим «умением читать» и способностью «быть читателем». Последнее включало такие компоненты как выбор книги, соотнесение книги и цели чтения, понимание и анализ прочитанного [1].

В настоящем чтении входит в двенадцать показателей, характеризующих здоровье нации и оказывающих влияние на продолжительность жизни человека (данные Всемирной организации здравоохранения).

За последнее десятилетие нового века изменилась научная парадигма методики чтения. От традиционного понятия чтение мы перешли к концептам литературное чтение, квалифицированный читатель, чтение-общение, укрепилась конечная целевая установка начальной школы на читательскую самостоятельность [8], родилось новое понятие читательская компетентность [9].

---

**Панова Нина Васильевна** – кандидат педагогических наук, доцент Научно-исследовательского института педагогики и психологии высшего образования.

**Борисов Владимир Анатольевич** – кандидат политических наук, Заслуженный учитель Российской Федерации, директор ГБОУ СОШ № 29.

N. Panova – PhD in Pedagogical Sciences, associate Professor of the Research Institute of Pedagogy and Psychology of Higher Education.

V. Borisov – PhD in Political Sciences, Honored Teacher of the Russian Federation, Director of SBOU Secondary School No. 29.

© Панова Н.В., Борисов В.А., 2022.

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

– как совокупность навыков, обеспечивающих процесс эффективного читательского поведения;

– как часть общекультурной компетентности, заключающаяся в формировании системы знаний, умений и навыков, позволяющих использовать чтение как механизм восприятия и интерпретации информации, которая помогает использовать соответствующий социокультурный опыт. Новая парадигма образования смещает ориентацию образовательного процесса с формирования знаний, умений и навыков на развитие ключевых компетенций обучающихся, которые являются одной из приоритетных задач школы [2].

В компонентной структуре читательской компетентности выделяют информационную, когнитивную, интерактивную, оценочную, мотивационную составляющие. Рассмотрение читательской компетентности как системы взаимосвязанных элементов позволяет оценивать культуру чтения и уровень читательской деятельности отдельного ученика или группу на основании критериев наличия или отсутствия соответствующих компонентов и может проводиться в условиях экспертной оценки или самооценки ряда компонентов.

Информационный компонент включает отбор источников, соответствующих запросу, владение библиографическим поиском, выбор авторитетных материалов как основы информационного компонента читательской компетенции.

Когнитивный компонент предполагает осмысление прочитанного текста и реализуется на разных уровнях:

– на лингвистическом уровне: понимание компонентов текста в их синтаксической и семантической взаимосвязи;

– на интерпретационном уровне: субъективное толкование текста;

– на продуктивном (контекстуальном) уровне: понимание текста, анализ и развитие его идейного содержания.

Интерактивный компонент характеризуется способностью к рефлексии и ~~использованию~~ ~~использованию~~ полученного опыта в социокультурном пространстве, дискуссией о прочитанном и ~~выражением~~ ~~выражением~~ личных впечатлений, полученных от прочтения. Ряд гипотез основывается на способности переживаемого в ходе чтения психоэмоционального опыта, формирующего эмпатию и эмоциональный интеллект читателя [5].

Оценочный компонент имеет способность обучающегося к самостоятельной оценке своей деятельности: повышению качества чтения на основании целевого запроса и возможности его регулирования.

Мотивационный компонент является одним из самых важных элементов в структуре читательской деятельности. Исследователи (Ю.П. Мелентьева, Л.И. Беляева) выделяют для дифференциации мотивации к чтению два аспекта:

– по отношению к субъекту читательской деятельности: внешняя (направленная на субъект читательской деятельности) и внутренняя (исходящая от субъекта читательской деятельности);

– по степени стабильности читательского интереса: устойчивая (основывающаяся на субстанциональных информационных потребностях субъекта чтения) и неустойчивая (возникающая в ответ на ситуативные информационные потребности) [6].

Учитывая специфику учебного материала, читательская компетентность включает в себя не только приемы понимания прочитанного и прослушанного, знание книг и умение их самостоятельно выбирать, но и сформированную духовную потребность в книге как средстве познания мира и самопознания [3, с. 96]. Акцент направлен на то, что в данном определении чтение художественной литературы не выделяется в отдельную особую деятельность, а речь

идет о чтении как общем «средстве познания». Большинство современных программ и учебников акцентируют внимание на понимании прочитанной информации и самостоятельном воспроизводстве учащимися текста, при этом предпочтение отдается логическому осмыслению эстетических закономерностей произведения. Система заданий учебников по литературному чтению, прежде всего, способствует созданию благоприятных условий для формирования и развития познавательных, коммуникативных и регулятивных универсальных умений. Однако, недостаточный уровень речевого развития современных младших школьников, отсутствие системы вопросов и заданий учебника, направленных на восприятие и анализ художественного текста с учетом его специфики — все это также затрудняет формирование *культуры чтения художественного текста* и развитие литературно-творческих способностей учащихся в целом [4].

Очевидно, что содержание образования в течение жизни ребенка будет меняться, поэтому важнее вооружить ребёнка умением учиться, чем информацией, которая неизбежно забудется и это определенным образом меняет приоритеты в обучении. На практике формирование читательской компетенции обучающегося позволяет более насыщенно, и не только на уроках литературного чтения, заниматься осмыслением прочитанного, работой с информацией. Важным является выявление способов, приёмов, стратегий организации читательской деятельности младших школьников, которые способствуют формированию читательской компетентности.

Выполнение условий формирования и развития читательской компетенции, универсальных учебных действий при работе с различными видами информации осуществляется через включение учащихся в выполнение совместных творческих проектов, проведения всех уроков с использованием технологии смыслового чтения, что приводит к позитивным результатам. Определение результативности осуществляется при помощи педагогических методик.

Изменились задачи на уроке, стало важным:

- развивать читательские компетенции младших школьников через активное включение в деятельность через стратегии смыслового чтения;
- совершенствовать практические читательские умения на уроках в начальной школе, необходимые для успешного освоения программы ФГОС НОО и развития УУД младших школьников;
- создавать условия для включения каждого обучающегося во внеурочную познавательную, исследовательскую, проектную деятельность на основе умений работы с информацией.

Для выявления овладения учащимися читательской компетенцией важна диагностика по следующим критериям:

- уровень навыка чтения школьников (уровень определения темы и главной мысли текста, владения монологической и диалогической речью);
- уровень сформированности УУД младших школьников на основе наблюдений педагогов дополнительного образования и школьного психолога;
- степень обучающихся, участвующих в творческих конкурсах школьного, городского, регионального, всероссийского уровней.

По первому критерию наблюдается положительная динамика сформированности навыка чтения, начиная с первого класса, включающая в себя правильное, осознанное, выразительное чтение с соблюдением всех необходимых норм.

В результате сравнения диагностических материалов по уровню сформированности универсальных учебных действий учащихся, самодиагностики учащихся по второму критерию выявлен рост основных показателей (компетенций учащихся в соответствии с требованиями ФГОС НОО).

От достижения этой цели зависит успешность обучения школьника, как в начальной, так и в основной школе. Отсюда вытекает существенный вклад уроков в начальной школе в формирование общих (надпредметных) умений, навыков, способов деятельности. Вызывает тревогу несколько формальное отношение учителя к формированию умений работать с текстом, учитывая, что чтение и анализ художественного текста существенно отличается от подобной работы с познавательным или учебным текстом. Если сравнить виды работ с текстами разной природы на уроке в начальной школе, то при достаточно широком спектре вариантов, названных учителями, по частоте применения с художественным и с познавательным текстом используется почти один и тот же комплект (таблица 1).

**Таблица 1** – Сравнение видов работ с различными текстами: художественным и познавательным

Виды работ	Художественный текст	Познавательный учебный текст
Беседа по вопросам по содержанию, ответы на вопросы	84 %	78 %
Чтение (по цепочке, выборочное), перечитывание для выделения (известного и нового, ключевых слов, информации)	91 %	83 %
Составление плана (выделение частей)	89 %	85 %
Пересказ	75 %	87 %
Выразительное чтение, чтение по ролям	80 %	
Чтение наизусть	48 %	
Сообщение учителя	25 %	17 %
Составление вопросов к тексту	12 %	15 %
Сравнение художественного и познавательного текстов	14 %	8 %

Ориентируясь на цели программы начального общего образования, учитель выбирает наиболее простой и очевидный путь: использует урок литературного чтения в основном для формирования метапредметного навыка чтения, способов и приёмов работы с текстом в большей степени как носителем информации. Чтение выполняет роль универсального учебного действия (УУД) в начале своего развития: естественно, что без удовлетворительного навыка чтения, которым овладевает первоклассник, нельзя успешно осуществлять дальнейшее обучение. Оценка читательской компетентности базируется на способности читателя к рационализации текста (осмыслению его в соответствующем культурном контексте), его технике чтения и содержанию выбранной книги. Мотивация к чтению может быть структурирована и определена через совокупность соответствующих потребностей-побудителей к деятельности (табл.2).

**Таблица 2** – Мотивация к чтению в зависимости от потребностей обучающегося

Мотивация к чтению	Потребности
рекреационные мотивы	потребность в развлечении и отдыхе
мотивы самообразования	Потребность в повышении общего культурного уровня и читательской культуры
когнитивные мотивы	потребность в получении / расширении знаний в определенной области
мировоззренческие мотивы	Потребность в поиске и формировании мировоззренческих идеалов и принципов
мотивы самопознания	Потребность в духовном развитии, самовыражении и самоутверждении
библиотерапия	Потребность в психологическом восстановлении, коррекции психологического состояния
гедонистические мотивы	потребность в удовольствии от чтения

При анализе и работе с текстом необходимо исходить из природы литературного произведения, таким образом, чтобы при формировании читательской компетентности решать несколько задач одновременно:

- формирование и развитие мотива и цели чтения, слияния мотивов и изменяющихся целей чтения;

- создание развивающей образовательной среды, в которую входят информационно-художественные книжные и электронные ресурсы;

- выработка читательских умений, которые с помощью систематической практики (ежедневное чтение по 30—40 минут), а также обсуждения прочитанного перерастут в читательскую компетентность, т.е. способность полноценно воспринимать любые тексты и расшифровывать закодированный в них смысл [2, 3, 4].

Основные вехи на этом пути — разные уровни погружения в текст [7].

- уровень сюжета (разбор событий и знакомство с героями);

- уровень героя (мотивы поступка героя, отношение к нему читателя);

- уровень автора (отношение автора к своим героям, смысл прочитанного). В этом состоит творчество читателя, которое сродни творчеству писателя. Читателю важно:

- понять содержание (ответить на вопрос, о чем это произведение?) — увидеть внешнюю сторону образа;

- вникнуть в смыслы (ответить на вопрос: какую важную мысль высказал в тексте автор?)

- понять внутреннюю (глубинную) сторону образа;

- найти языковые средства, приемы, способы создания образа (ответить на вопрос: как «сделан» образ?).

Таким образом, при анализе художественного произведения, школьники активно учатся понимать и преобразовывать информацию:

- на уровне сюжета — определяют тему; делят текст на смысловые части, составляют простой план текста, подробно и сжато устно пересказывают прочитанный или прослушанный текст;

- на уровне героя (мотивы поступка героя, отношение к нему автора) — интерпретируют информацию: интегрируют детали сообщения; устанавливают связи, не высказанные в тексте, определяют место и роль иллюстративного ряда в тексте; сравнивают, сопоставляют, делают элементарный анализ различных текстов, используя ряд литературоведческих понятий (структура текста, герой, автор) и средств художественной выразительности (сравнение, олицетворение, метафора); определяют позиции героев художественного текста; соотносят позицию автора с собственной точкой зрения. Для поиска нужной информации используют такие внешние формальные элементы текста, как подзаголовки, иллюстрации, сноски; делают выписки из используемых источников информации, составляют письменные отзывы, аннотации. Формированию читательской компетентности на уровне автора (отношение автора к своим героям, смысл прочитанного) ученик обретает навык обобщения информации, способность формулировать, основываясь на тексте, простые выводы; понимать текст, не только опираясь на содержащуюся в нем информацию, но и обращая внимание на жанр, структуру, язык текста; анализировать и оценивать содержание, языковые особенности и структуру текста; определять позиции автора художественного текста; соотносить позицию автора с собственной точкой зрения; для поиска нужной информации использовать такие внешние формальные элементы текста, как подзаголовки, иллюстрации [10]. При анализе текста важно сохранить у детей целостный взгляд на произведение, не потерять основную линию анализа, которая помогла бы учителю сформировать вдумчивого читателя, обладающего читательской компетенцией.

### Литература

1. Bodin R. Normative Criticism and Novel Reading in mid-18th Century Russia // *Reading in Russia: Practices of Reading and Literary Communication, 1760-1930*. – 2014. – P. 39-58.
2. Перова Г.М. Дискретное чтение как ведущий прием обучения творческому чтению на начальном этапе становления читателя // *Начальная школа*. 2011-. №5.- С. 35-39.
3. Рыжкова Т.В. Литературное развитие младших школьников: Учебное пособие. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 381 с.
4. Белина Е.В. О развитии понятия «культура чтения» в русской культуре и науке // *Человек и образование*. – 2014. – № 3. – с. 61–65.
5. Darnton R. *The Literary Underground of the Old Regime*. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 2016. – 272 p.
6. Мелентьева Ю.П. О чтении (Размышления о теоретических аспектах чтения). – М.: Канон, 2015. – 184 с.
7. Чудинова В.П. Детское чтение. Негативные последствия развития медиасреды// *Дети и культура / Отв. ред. Б.Ю. Сорочкин*. – М.: КомКнига, 2007. - С.131–164.
8. Светловская Н.Н., Пичеол Т.С. Наука становления личности средствами чтения—общения: Слов.— справочник. М., 2011.
9. Колганова Н.Е., Перова Г.М. Понятие о компетентном читателе // *Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: Матер. IV Всерос. интернет—конференции*. Тамбов, 2012.
10. Панова Н.В. Профессиональные компетентности педагога в зеркале вызовов развития современного образования// *Всеукраїнському проблемному семінарі «Науково-методичний супровід розвитку професійної компетентності практичних психологів у системі післядипломної освіти», який відбудеться 17 – 18 листопада 2011 року*
11. *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти Випуск №6:*