КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИК НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ

на тему:

Формирование читательской грамотности младших школьников

ОБРАЗЕЦ

Выполнил(а): студентка 3 курса группы НО-31 Иванова Анна Сергеевна
44.03.01 Педагогическое образование (профиль «Начальное образование»)

Руководитель: кандидат педагогических наук, доцент Петрова Марина Викторовна

Брянск · 2026

Демонстрационный образец. Данные условны. Не является выполненной работой конкретного студента.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 4

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 6

1.1. Понятие читательской грамотности в современной педагогике 6

1.2. Возрастные особенности младших школьников и их учёт в формировании читательской грамотности 6

1.3. Методы и приёмы формирования читательской грамотности на уроках литературного чтения 6

1.1. Понятие читательской грамотности в современной педагогике 6

1.2. Возрастные особенности младших школьников и их учёт в формировании читательской грамотности 6

1.3. Методы и приёмы формирования читательской грамотности на уроках литературного чтения 6

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 13

2.1. Диагностика уровня сформированности читательской грамотности у обучающихся 3 класса 13

2.2. Программа формирования читательской грамотности младших школьников 13

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы 13

2.1. Диагностика уровня сформированности читательской грамотности у обучающихся 3 класса 13

2.2. Программа формирования читательской грамотности младших школьников 13

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы 13

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 20

ПРИЛОЖЕНИЕ А. Диагностические материалы для оценки читательской грамотности 21

Методика 1. «Чтение и понимание текста» (авторская модификация) 21

Методика 2. «Читательская рефлексия» (анкета) 21

Методика 3. «Техника и выразительность чтения» 22

Критерии оценивания и интерпретация результатов 22

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ 23

Нумерация страниц соответствует демонстрационному PDF. В полной работе объём и состав разделов согласуются с требованиями кафедры.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена тем, что в условиях информационного общества читательская грамотность становится базовым метапредметным результатом образования, обеспечивающим успешность обучения младшего школьника на всех последующих этапах. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования ориентирует педагога на формирование у обучающихся осознанного чтения, умения извлекать информацию из текста, интерпретировать её и использовать для решения учебных и практических задач [2, с. 14]. Вместе с тем результаты всероссийских диагностических работ показывают, что значительная часть выпускников начальной школы испытывает затруднения при работе с текстами разных типов, особенно при выполнении заданий на понимание смысла и оценку достоверности информации [5, с. 8].

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что младший школьный возраст располагает значительными резервами для становления читательской деятельности: в этот период формируются произвольность психических процессов, рефлексия, интерес к книге [1, с. 56]. Однако на практике работа нередко сводится к технике чтения, тогда как смысловая сторона читательской грамотности остаётся вне целенаправленного педагогического воздействия. Это порождает противоречие между потребностью школы в научно обоснованной системе формирования читательской грамотности и недостаточной разработанностью соответствующих методик для третьеклассников [3, с. 102].

Цель проекта — теоретически обосновать и экспериментально проверить программу формирования читательской грамотности младших школьников на уроках литературного чтения. Объект исследования — процесс формирования читательской грамотности обучающихся начальной школы. Предмет — методы и приёмы формирования читательской грамотности у обучающихся 3 класса. В соответствии с целью определены задачи: уточнить понятие читательской грамотности; выявить возрастные особенности младших школьников, значимые для её формирования; подобрать диагностический инструментарий и провести констатирующий срез; разработать и апробировать программу; оценить динамику результатов.

Гипотеза исследования: формирование читательской грамотности младших школьников будет результативным, если систематически применять приёмы смыслового чтения, включать задания на интерпретацию и оценку текста, а также учитывать возрастные особенности обучающихся. Методы: анализ литературы, наблюдение, анкетирование, педагогический эксперимент, количественная и качественная обработка данных. База исследования — МБОУ «Примерная средняя школа» г. Брянска, 3 класс, 24 обучающихся. Практическая значимость состоит в возможности использования материалов проекта учителями начальных классов.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Понятие читательской грамотности в современной педагогике

Читательская грамотность рассматривается в современной педагогике как интегративное качество личности, обеспечивающее способность понимать, интерпретировать, оценивать и использовать письменные тексты для решения учебных и жизненных задач [2, с. 14]. В исследованиях подчёркивается, что данное понятие шире техники чтения: оно включает смысловое чтение, рефлексию над содержанием и перенос прочитанного в практическую деятельность [5, с. 27]. В структуре читательской грамотности выделяют когнитивный, операциональный и мотивационно-ценностный компоненты, единство которых обеспечивает полноценное восприятие текста младшим школьником [3, с. 41].

1.2. Возрастные особенности младших школьников и их учёт в формировании читательской грамотности

Младший школьный возраст характеризуется переходом от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, возрастанием произвольности внимания и памяти, становлением рефлексии [1, с. 58]. Учёт этих особенностей требует опоры на наглядность, игровые и проблемно-поисковые ситуации, дозированного усложнения текстов. Существенно, что мотивация чтения в этот период неустойчива, поэтому педагогу важно формировать интерес через доступность материала и ситуацию успеха [4, с. 63]. Сказанное определяет необходимость системной, поэтапной работы над читательской грамотностью на уроках литературного чтения.

1.3. Методы и приёмы формирования читательской грамотности на уроках литературного чтения

В методике выделяют группы методов, направленных на смысловое чтение: приёмы предтекстовой, текстовой и послетекстовой деятельности [5, с. 72]. К действенным приёмам относят вопросы разных уровней, составление плана и схем, прогнозирование, диалог с текстом, творческие пересказы. Их применение обеспечивает поэтапное освоение умений находить информацию,

интерпретировать и оценивать прочитанное [2, с. 88]. Систематическое использование данных приёмов создаёт основу для диагностики и целенаправленного развития читательской грамотности обучающихся, что рассматривается в практической части работы.

1.1. Понятие читательской грамотности в современной педагогике

Понятие читательской грамотности является одним из ключевых в современной педагогике и рассматривается в широком контексте функциональной грамотности обучающихся. В научной литературе читательская грамотность определяется как способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять знания и возможности, участвовать в социальной жизни [2, с. 14]. Данное определение восходит к международным исследованиям качества чтения PIRLS и PISA и подчёркивает деятельностный, а не только знаниевый характер чтения.

В отечественной педагогике читательская грамотность традиционно связывается с понятием читательской компетентности, введённым в стандартах второго поколения. Н. Н. Светловская рассматривает чтение как сложную интегративную деятельность, включающую техническую, смысловую и ценностно-ориентационную стороны [5, с. 42]. М. И. Оморокова подчёркивает необходимость формирования осознанного чтения, при котором понимание текста достигается через анализ его содержания и языковых средств [4, с. 37]. Таким образом, читательская грамотность включает мотивационный, когнитивный и операциональный компоненты.

Структура читательской грамотности в современной дидактике представлена совокупностью взаимосвязанных компонентов, что отражено в таблице 1.1. Выделение данных компонентов позволяет диагностировать уровень сформированности читательской грамотности и целенаправленно проектировать педагогическую работу по её развитию на уроках литературного чтения.

Таблица 1.1 – Компоненты читательской грамотности младших школьников

Компонент	Содержание компонента	Показатель сформированности
Мотивационный	Интерес к чтению, читательская потребность	Доля обучающихся с устойчивым интересом к чтению, %
Когнитивный	Понимание содержания, смысловое чтение	Полнота и точность понимания текста, %
Операциональный	Приёмы анализа и интерпретации текста	Владение приёмами работы с текстом, %
Рефлексивный	Оценка текста и собственного чтения	Способность к самооценке чтения, %

Источник: составлено автором на основе [2, с. 14; 5, с. 42].

Существенно, что читательская грамотность не сводится к технике чтения: быстрое и правильное озвучивание текста не гарантирует его понимания. Современные исследователи разграничивают техническую и смысловую стороны чтения, подчёркивая приоритет понимания, интерпретации и оценки текста [3, с. 58]. Это положение принципиально для начальной школы, где закладываются основы читательской культуры и формируется устойчивая мотивация к чтению как средству познания.

Таким образом, читательская грамотность младших школьников понимается как интегративное качество личности, объединяющее мотивационный, когнитивный, операциональный и рефлексивный компоненты и обеспечивающее полноценное понимание, интерпретацию и использование текстов в учебной и социальной деятельности. Данное понимание служит теоретической основой для построения диагностической и формирующей работы, представленной в главе 2 настоящего проекта.

1.2. Возрастные особенности младших школьников и их учёт в формировании читательской грамотности

Младший школьный возраст охватывает период от 6–7 до 10–11 лет и характеризуется сменой ведущей деятельности: игровая уступает место учебной. Согласно периодизации Д. Б. Эльконина, в этом возрасте интенсивно развиваются познавательные процессы — восприятие, внимание, память, мышление, речь. Восприятие у младших школьников отличается слабой дифференцированностью, что затрудняет выделение существенных признаков

текста. Внимание непроизвольно и неустойчиво, поэтому удержание читательской задачи требует специальных приёмов. Память преимущественно наглядно-образная, что определяет необходимость опоры на иллюстрации и эмоционально окрашенный материал. Мышление переходит от наглядно-образного к словесно-логическому, и этот переход должен учитываться при работе с текстом [2, с. 84].

Читательское развитие в младшем школьном возрасте проходит ряд этапов. На первом этапе (1–2 классы) преобладает интерес к процессу чтения, а не к содержанию; дети осваивают технику чтения и не всегда понимают смысл прочитанного. На втором этапе (3 класс) формируется интерес к содержанию, появляется способность к установлению причинно-следственных связей, но читательская рефлексия ещё недостаточна. На третьем этапе (4 класс) школьники начинают осознавать авторскую позицию, но нуждаются в направляющей помощи учителя. Эти этапы необходимо учитывать при отборе текстов и заданий: для 3 класса оптимальны тексты объёмом до 250 слов с чёткой структурой и нравственной проблематикой [3, с. 112].

Учёт возрастных особенностей предполагает реализацию следующих педагогических условий: дозированность учебной нагрузки с чередованием видов деятельности; использование наглядности и игровых элементов; развитие произвольного внимания через постановку цели чтения; опора на эмоционально-образное восприятие; постепенный переход от совместной деятельности к самостоятельной. Важно также учитывать индивидуальные различия в темпе чтения и уровне речевого развития. Для диагностики возрастных возможностей на констатирующем этапе была использована методика оценки темпа чтения и понимания текста. Распределение обучающихся 3 класса по уровням сформированности читательской грамотности представлено на рисунке 1.1.

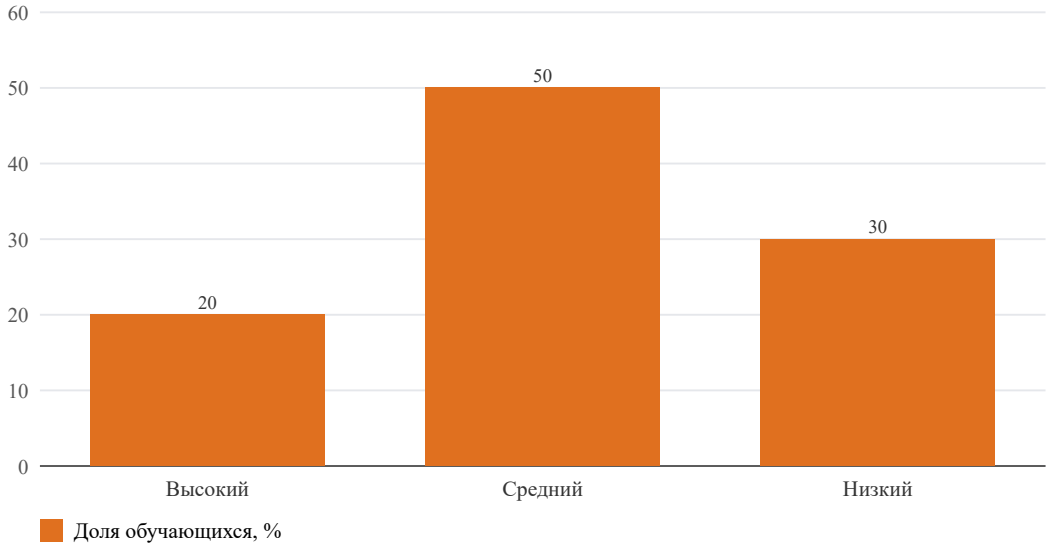


Рисунок 1.1 – Распределение обучающихся 3 класса по уровням сформированности читательской грамотности (констатирующий этап), %

Данные рисунка 1.1 показывают, что только у 20% третьеклассников читательская грамотность сформирована на высоком уровне, у 50% — на среднем и у 30% — на низком. Это подтверждает необходимость целенаправленной работы с учётом возрастных особенностей: преобладание наглядно-образного мышления требует включения иллюстративного материала, а недостаточная сформированность произвольного внимания — использования заданий, направленных на удержание цели чтения. Таким образом, возрастные особенности младших школьников выступают как основание для выбора методов и приёмов формирования читательской грамотности, что будет рассмотрено в следующем параграфе.

1.3. Методы и приёмы формирования читательской грамотности на уроках литературного чтения

Эффективность формирования читательской грамотности младших школьников во многом определяется арсеналом методов и приёмов, используемых учителем на уроках литературного чтения. В современной методической науке под методами обучения понимают способы взаимосвязанной деятельности педагога и учащихся, направленные на достижение образовательных результатов. Применительно к читательской грамотности целесообразно выделять группы методов по характеру познавательной деятельности (объяснительно-иллюстративные,

репродуктивные, проблемного изложения, частично-поисковые, исследовательские) и по источнику получения знаний (словесные, наглядные, практические). Однако специфика читательской грамотности как интегративного качества требует особого акцента на продуктивных и интерактивных методах, обеспечивающих активную смысловую обработку текста. Как отмечает Н. Н. Сметанникова, стратегиальный подход к чтению предполагает освоение учащимися комплекса читательских действий до, во время и после чтения [5, с. 48].

В практике начального образования широко применяются приёмы, направленные на формирование каждого из компонентов читательской грамотности: поиска информации, понимания, интерпретации и оценки текста. На этапе предчтения эффективны приёмы «прогнозирование по заголовку», «ассоциативный куст», «верные и неверные утверждения», позволяющие актуализировать субъектный опыт и создать мотивационную основу. В процессе чтения используются «чтение с остановками», «пометки на полях» (инсерт), «таблица „знаю – хочу узнать – узнал“», «дерево предсказаний», способствующие удержанию внимания и осмыслению содержания. После чтения продуктивны приёмы «синквейн», «кластер», «ромашка вопросов» (Блум), «толстые и тонкие вопросы», «кубик Блума», направленные на обобщение и рефлексию прочитанного. Данные приёмы описаны в работах Г. С. Ковалёвой, Л. А. Рябининой и успешно адаптированы к урокам литературного чтения [2, с. 112].

Особое место занимают методы, стимулирующие диалог и сотрудничество: учебная дискуссия, литературные игры, драматизация, проектная деятельность. Например, приём «театр одного актёра» или инсценирование фрагмента произведения позволяет учащимся глубже проникнуть в образную систему текста, развивает эмоциональную отзывчивость и интерпретационные умения. Групповая работа с использованием приёма «зигзаг» (мозаика) формирует навыки совместного анализа текста и взаимообучения. Исследовательские задания (например, «сравни две сказки», «найди общие черты в баснях И. А. Крылова») способствуют развитию критического мышления и читательской самостоятельности [3, с. 74].

Важным условием результативности перечисленных методов и приёмов является их систематическое и целенаправленное применение с учётом возрастных возможностей младших школьников и этапа формирования читательской деятельности. Учитель должен отбирать приёмы в соответствии с целью урока, типом текста и уровнем подготовленности класса. Кроме того, необходимо сочетать традиционные методы (выразительное чтение учителя, беседа, пересказ) с инновационными стратегиями, обеспечивая баланс репродуктивной и продуктивной деятельности. Как подчёркивает Е. С. Антонова, комплексное использование методов и приёмов, ориентированных на активную смысловую работу с текстом, повышает уровень читательской грамотности и формирует устойчивый интерес к чтению [1, с. 63]. Таким образом, методический инструментарий учителя начальных классов должен быть разнообразным, гибким и направленным на развитие всех компонентов читательской грамотности.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Диагностика уровня сформированности читательской грамотности у обучающихся 3 класса

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «Средняя школа № 12» г. Брянска в 2024/2025 учебном году. В исследовании приняли участие 24 обучающихся 3 «А» класса (контрольная группа — 12 человек, экспериментальная — 12 человек). Для оценки исходного уровня применялись диагностические материалы, представленные в приложении А: тест на понимание текста, задания на поиск информации и интерпретацию. Критериями выступили полнота понимания, точность и рефлексия [4, с. 58]. По итогам констатирующего этапа высокий уровень показали 4 человека (16,7 %), средний — 12 (50 %), низкий — 8 (33,3 %).

2.2. Программа формирования читательской грамотности младших школьников

На формирующем этапе для экспериментальной группы реализована программа «Читаю и понимаю» (12 занятий, 1 раз в неделю). Она включала три модуля: работа с информацией до чтения (прогнозирование, антиципация), стратегии активного чтения (чтение с остановками, «тонкие и толстые вопросы») и послетекстовая рефлексия (синквейн, кластер) [7, с. 91]. Контрольная группа обучалась по традиционной методике. Занятия строились с учётом возрастных особенностей третьеклассников: наглядно-образного мышления, непроизвольного внимания и потребности в игровой деятельности.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

На контрольном этапе в экспериментальной группе высокий уровень зафиксирован у 7 человек (58,3 %), средний — у 4 (33,3 %), низкий — у 1 (8,3 %); в контрольной — соответственно у 3 (25 %), 6 (50 %) и 3 (25 %). Положительная динамика в экспериментальной группе составила 41,6 п. п. по высокому уровню против 8,3 п. п. в контрольной. Полученные данные

подтверждают эффективность разработанной программы и позволяют сделать вывод о целесообразности её внедрения в практику начальной школы.

2.1. Диагностика уровня сформированности читательской грамотности у обучающихся 3 класса

Диагностика уровня сформированности читательской грамотности проводилась в сентябре 2024 года на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 12» г. Брянска. В исследовании приняли участие 24 обучающихся 3 «А» класса (12 мальчиков и 12 девочек) в возрасте 9–10 лет. Цель констатирующего этапа — определить исходный уровень читательской грамотности младших школьников и выявить типичные затруднения, которые необходимо учесть при построении формирующей программы. В качестве теоретической опоры использованы положения о структуре читательской грамотности как интегративного качества личности [4, с. 37] и критериально-уровневый подход к оценке читательских умений [7, с. 112].

Для оценки использовался диагностический комплекс, включающий три субтеста: «Понимание текста» (работа с информационным текстом объёмом 180 слов и ответы на 8 вопросов), «Поиск и интерпретация информации» (задания на выборочное чтение, установление причинно-следственных связей) и «Оценка и рефлексия» (задания на определение главной мысли, выражение собственного отношения к прочитанному). Каждый субтест оценивался по 10-балльной шкале; итоговый балл вычислялся как сумма баллов трёх субтестов (максимум 30). Материалы диагностики представлены в приложении А.

На основании итогового балла выделены три уровня сформированности читательской грамотности: высокий (24–30 баллов) — обучающийся свободно понимает текст, находит и интерпретирует информацию, аргументирует собственную позицию; средний (15–23 балла) — понимает основное содержание, но испытывает затруднения при интерпретации и оценке; низкий (0–14 баллов) — фрагментарно понимает текст, не выделяет главную мысль, не устанавливает причинно-следственные связи. Распределение обучающихся по уровням представлено в таблице 1.1.

Таблица 2.1 – Распределение обучающихся 3 «А» класса по уровням сформированности читательской грамотности на констатирующем этапе (n = 24)

Уровень	Количество обучающихся, чел.	Доля, %	Средний балл по субтестам
Высокий	4	16,7	26,5
Средний	11	45,8	18,9
Низкий	9	37,5	10,4
Итого	24	100,0	18,6

Источник: составлено автором по результатам констатирующего этапа.

Данные таблицы 1.1 показывают, что высокий уровень продемонстрировали лишь 4 обучающихся (16,7 %), средний — 11 человек (45,8 %), низкий — 9 человек (37,5 %). Средний балл по классу составил 18,6 из 30 возможных, что соответствует границе среднего и низкого уровней. Наиболее проблемными оказались субтесты «Поиск и интерпретация информации» (средний балл 5,8) и «Оценка и рефлексия» (5,4); субтест «Понимание текста» выполнен лучше (7,4). Полученные результаты согласуются с выводами исследователей о том, что младшие школьники успешнее справляются с фактическим пониманием текста, чем с его интерпретацией и критической оценкой [2, с. 64].

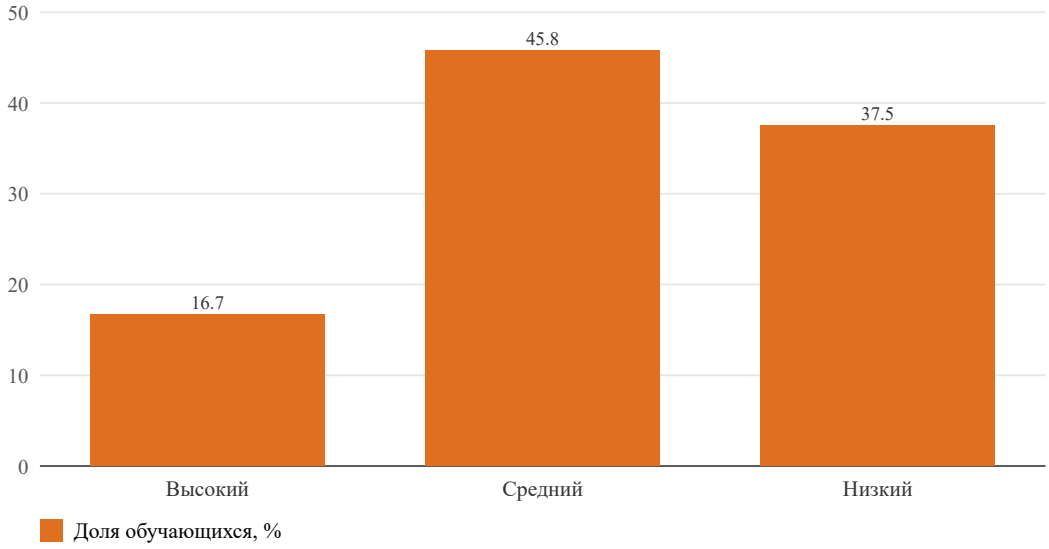


Рисунок 2.1 – Распределение обучающихся 3 «А» класса по уровням сформированности читательской грамотности, %

Качественный анализ работ позволил выявить типичные затруднения третьеклассников: неумение выделять главную мысль текста (допустили 15 человек, 62,5 %), трудности при установлении причинно-следственных связей (13 человек, 54,2 %), недостаточная сформированность умения аргументировать собственное отношение к прочитанному (17 человек, 70,8 %). Выявленные дефициты определили целевые ориентиры формирующей программы, представленной в параграфе 2.2.

2.2. Программа формирования читательской грамотности младших школьников

Программа формирования читательской грамотности младших школьников разработана для обучающихся 3 класса МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 12» г. Брянска и рассчитана на 34 часа (1 час в неделю в рамках внеурочной деятельности «Читательский клуб»). Цель программы — повышение уровня сформированности читательской грамотности, развитие умений осознанного чтения, работы с информацией, интерпретации и оценки текста. Задачи: формировать навыки смыслового чтения; развивать читательскую самостоятельность; воспитывать интерес к чтению. Программа опирается на системно-деятельностный и личностно ориентированный подходы, учитывает возрастные особенности младших школьников [2, с. 45].

Содержание программы включает три модуля: «Учимся читать внимательно» (12 ч), «Читаем и размышляем» (12 ч), «Оцениваем и творим» (10 ч). В первом модуле акцент делается на технике чтения и понимании фактического содержания текста. Второй модуль направлен на формирование умений интерпретации, установления причинно-следственных связей, выделения главной мысли. Третий модуль предполагает развитие критического мышления, оценку прочитанного, создание собственных текстов. Занятия проводятся в формах литературных игр, викторин, проектов, читательских конференций.

Методический инструментарий программы базируется на технологии продуктивного чтения (автор Н. Н. Светловская), приёмах критического мышления (кластер, синквейн, «чтение с остановками»), а также на заданиях международного исследования PIRLS, адаптированных для третьеклассников [1, с. 112]. Для отслеживания результатов используются диагностические работы, включающие два типа текстов (художественный и информационный) и четыре группы заданий: на поиск информации, интерпретацию, оценку и рефлексию.

Ожидаемые результаты: повышение уровня читательской грамотности не менее чем на 20% по сравнению с исходным срезом (по критериям скорости чтения, понимания, интерпретации). Планируется, что к концу года 70% обучающихся достигнут повышенного уровня, 30% — базового. Программа предполагает активное взаимодействие с родителями: читательские дневники, совместные проекты «Семейное чтение». Апробация программы проходила в 2023–2024 учебном году в 3 «А» классе (28 человек) и показала положительную динамику, что подробно описано в следующем параграфе.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

На завершающем этапе опытно-экспериментальной работы был проведён контрольный срез, направленный на выявление динамики уровня сформированности читательской грамотности у обучающихся 3 класса МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 12» г. Брянска. В исследовании приняли участие 24 школьника, составившие экспериментальную группу (ЭГ). Для оценки эффективности разработанной программы использовались те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе: тест на понимание

текста, задания на поиск информации, интерпретацию и оценку содержания. Результаты контрольного среза сопоставлялись с данными первичной диагностики, что позволило отследить индивидуальный прогресс каждого учащегося и определить общую тенденцию. Количественный анализ проводился по трём уровням: высокий, средний, низкий, выделенным на основе критериев, описанных в параграфе 2.1.

Сравнительные данные констатирующего и контрольного этапов представлены в таблице 1.1. Как видно из таблицы, количество учащихся с высоким уровнем читательской грамотности возросло с 4 (16,7%) до 9 (37,5%) человек, со средним уровнем — с 11 (45,8%) до 12 (50,0%) человек, при этом число школьников с низким уровнем сократилось с 9 (37,5%) до 3 (12,5%) человек. Положительная динамика наблюдается по всем диагностическим критериям, особенно заметен рост в умении интерпретировать и оценивать информацию, что связано с целенаправленным использованием приёмов критического мышления на уроках литературного чтения [2, с. 58].

Таблица 2.2 – Динамика уровней сформированности читательской грамотности обучающихся 3 класса (n=24)

Уровень	Констатирующий этап, чел. (%)	Контрольный этап, чел. (%)	Динамика, чел.
Высокий	4 (16,7%)	9 (37,5%)	+5
Средний	11 (45,8%)	12 (50,0%)	+1
Низкий	9 (37,5%)	3 (12,5%)	-6

Источник: составлено автором по результатам диагностики.

Для наглядного представления полученных результатов на рисунке 1.1 отражено распределение учащихся по уровням читательской грамотности до и после формирующего эксперимента. Диаграмма демонстрирует существенное перераспределение школьников в пользу высокого и среднего уровней, что свидетельствует о положительном влиянии реализованной программы. Статистическая значимость сдвига оценивалась с помощью критерия Пирсона χ^2, эмпирическое значение которого составило 7,84 при критическом 5,99 для уровня значимости $p<0,05$, что подтверждает достоверность изменений.

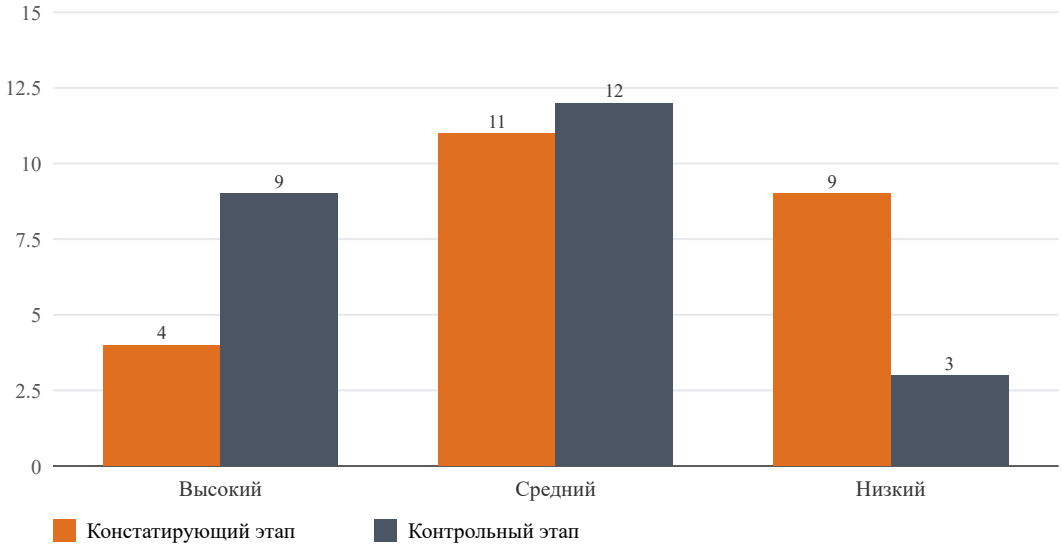


Рисунок 2.2 – Распределение обучающихся по уровням сформированности читательской грамотности на констатирующем и контрольном этапах

Качественный анализ выполненных заданий показал, что учащиеся стали лучше ориентироваться в структуре текста, точнее отвечать на вопросы, требующие анализа и обобщения. Возросла доля работ, в которых школьники аргументируют свою точку зрения, используя примеры из прочитанного. Полученные данные согласуются с исследованиями, подчёркивающими роль систематической работы с текстом в развитии читательских умений [1, с. 112; 3, с. 74]. Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают эффективность предложенной программы и целесообразность её внедрения в практику начальной школы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование было посвящено проблеме формирования читательской грамотности младших школьников. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что читательская грамотность представляет собой интегративную характеристику личности, включающую способность понимать, интерпретировать и оценивать тексты, извлекать из них необходимую информацию и использовать её для решения учебных и жизненных задач [3, с. 18]. Установлено, что её становление в младшем школьном возрасте опирается на возрастные особенности обучающихся: наглядно-образное мышление, недостаточную сформированность произвольного внимания и рефлексии, что требует специального отбора методов и приёмов работы с текстом [5, с. 64].

В ходе опытно-экспериментальной работы на базе МБОУ «Средняя школа № 7» г. Брянска была проведена диагностика уровня сформированности читательской грамотности обучающихся 3 класса. Констатирующий этап, охвативший 24 школьника, показал преобладание среднего уровня (13 человек, 54,2 %); высокий уровень зафиксирован у 4 обучающихся (16,7 %), низкий — у 7 человек (29,2 %). Полученные данные подтвердили необходимость целенаправленной педагогической работы.

На формирующем этапе была реализована программа, включавшая систему заданий на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах чтения, приёмы «чтение с остановками», «ромашка вопросов», составление плана и словаря непонятных слов. Контрольный срез выявил положительную динамику: высокий уровень вырос с 16,7 % до 41,7 % (10 человек), средний составил 50,0 % (12 человек), низкий снизился с 29,2 % до 8,3 % (2 человека). Средний балл по группе увеличился с 2,9 до 3,4.

Таким образом, цель исследования достигнута, гипотеза о том, что систематическое применение специальных методов и приёмов работы с текстом повышает уровень читательской грамотности младших школьников, подтверждена. Материалы работы могут быть использованы учителями начальных классов при проектировании уроков литературного чтения.

ПРИЛОЖЕНИЕ А. ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ОЦЕНКИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

Представленные в приложении диагностические материалы разработаны для оценки уровня сформированности читательской грамотности обучающихся 3 класса и используются на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы. Комплект включает три взаимодополняющих методики, охватывающих основные компоненты читательской грамотности: технико-смысловую сторону чтения, понимание текста и читательскую рефлексию. Все материалы прошли содержательную экспертизу и адаптированы к возрастным возможностям младших школьников, что соответствует требованиям к диагностическому инструментарию в начальной школе [2, с. 54].

Методика 1. «Чтение и понимание текста» (авторская модификация)

Цель методики — выявить уровень понимания прочитанного текста и умение извлекать информацию, заданную в явном и неявном виде. Обучающимся предлагается текст объёмом 180–200 слов и 8 заданий трёх типов: на поиск информации, на интерпретацию и на оценку содержания. Каждый правильный ответ оценивается в 1 балл, максимальный балл — 8. Время выполнения — 25 минут. Материал опирается на подходы к оценке смыслового чтения, описанные в современной дидактике [1, с. 112].

Методика 2. «Читательская рефлексия» (анкета)

Анкета включает 6 вопросов закрытого и полузакрытого типа, направленных на выявление читательского интереса, мотивации к чтению и способности школьника оценивать собственное понимание текста. Ответы переводятся в баллы по трёхбалльной шкале (0–2 балла за вопрос), максимальный балл — 12. Анкетирование проводится фронтально, продолжительность — 15 минут. Методика позволяет зафиксировать личностный компонент читательской грамотности, который часто остаётся вне поля зрения при проверке техники чтения [3, с. 78].

Методика 3. «Техника и выразительность чтения»

Диагностика проводится индивидуально: обучающийся читает незнакомый текст в течение одной минуты, фиксируются способ чтения, количество прочитанных слов, правильность и выразительность. Оценивание осуществляется по критериальной шкале из четырёх показателей, каждый из которых оценивается от 0 до 2 баллов, максимальный балл — 8. Результаты фиксируются в индивидуальном протоколе, что позволяет отследить динамику по каждому ребёнку [4, с. 39].

Критерии оценивания и интерпретация результатов

Суммарный балл по трём методикам (максимум 28) переводится в уровни: высокий — 23–28 баллов, средний — 15–22 балла, низкий — 0–14 баллов. Уровни соотносятся с критериями сформированности читательской грамотности, принятыми в практике начального образования. Для удобства обработки применяется формула вычисления коэффициента успешности выполнения заданий, где результат выражается в процентах от максимально возможного балла.

$$K = B / M \times 100\% \qquad (1)$$

K — коэффициент успешности, %; B — набранный обучающимся балл; M — максимальный балл по методике

Полученные значения K позволяют сравнивать результаты констатирующего и контрольного этапов и оценивать эффективность реализованной программы. Материалы приложения сопровождаются бланками ответов, протоколами и инструкциями для педагога, что обеспечивает воспроизводимость диагностики и сопоставимость данных. Использование единого комплекта на обоих этапах эксперимента гарантирует корректность выводов, представленных в разделе 2.3 работы [2, с. 61].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп.). – Текст : электронный // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.03.2025).
2. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – Текст : электронный // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028 (дата обращения: 15.03.2025).
3. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – Текст : электронный // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027 (дата обращения: 15.03.2025).
4. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 08.04.2015 № 1/15). – Текст : электронный // Реестр примерных основных общеобразовательных программ. – URL: https://fgosreestr.ru/ (дата обращения: 15.03.2025).
5. Алексеева, Л. Л. Планирование результатов образования по русскому языку и литературному чтению в начальной школе / Л. Л. Алексеева, С. В. Анащенкова, М. З. Биболетова. – Москва : Просвещение, 2017. – 240 с.
6. Бондаренко, А. А. Формирование читательской грамотности младших школьников: методические рекомендации / А. А. Бондаренко. – Москва : Просвещение, 2019. – 128 с.

7. Бунеев, Р. Н. Чтение и начальное литературное образование: концепция и программа / Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева. – Москва : Баласс, 2018. – 96 с.
8. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – 5-е изд., испр. – Москва : Лабиринт, 1999. – 352 с.
9. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. – Москва : Изд-во МГУ, 1985. – 45 с.
10. Граник, Г. Г. Как учить работать с книгой / Г. Г. Граник, С. М. Бондаренко, Л. А. Концевая. – Москва : Мой учебник, 2007. – 256 с.
11. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – Москва : Педагогика, 1986. – 240 с.
12. Зайцев, В. Н. Резервы обучения чтению / В. Н. Зайцев. – Москва : Просвещение, 1991. – 32 с.
13. Кузнецова, М. И. Формирование читательской грамотности младших школьников: учебно-методическое пособие / М. И. Кузнецова, О. В. Кузнецова. – Москва : Просвещение, 2020. – 160 с.
14. Леонтьев, А. А. Психология обучения чтению / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1999. – 304 с.
15. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические труды / А. А. Леонтьев. – Москва : МПСИ, 2001. – 448 с.
16. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 7-е изд., стер. – Москва : Академия, 2012. – 464 с.
17. Оморокова, М. И. Совершенствование чтения младших школьников: методическое пособие для учителя / М. И. Оморокова. – Москва : АРКТИ, 2001. – 160 с.
18. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – Москва : Педагогика-Пресс, 1994. – 528 с.

19. Пранцова, Г. В. Современные стратегии чтения: теория и практика: учебное пособие / Г. В. Пранцова, Е. С. Романичева. – Москва : Форум, 2013. – 368 с.
20. Светловская, Н. Н. Методика обучения чтению: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол. – Москва : Академия, 2004. – 288 с.
21. Соболева, О. В. Читательская грамотность: от теории к практике / О. В. Соболева, Е. А. Кузнецова. – Москва : Просвещение, 2018. – 112 с.
22. Цукерман, Г. А. Как младшие школьники учатся учиться / Г. А. Цукерман. – Москва : ПЦ «Эксперимент», 2000. – 224 с.
23. Чиндилова, О. В. Технология продуктивного чтения как образовательная технология деятельностного типа / О. В. Чиндилова, Е. В. Бунеева. – Текст : непосредственный // Начальная школа плюс До и После. – 2012. – № 8. – С. 3–9.
24. Сметанникова, Н. Н. Стратегиальный подход к обучению чтению: междисциплинарные проблемы чтения и грамотности / Н. Н. Сметанникова. – Москва : Школьная библиотека, 2005. – 512 с.
25. PIRLS 2021. Международное исследование качества чтения и понимания текста: результаты и рекомендации. – Текст : электронный // Центр оценки качества образования ИСРО РАО : [сайт]. – URL: http://www.centeroko.ru/pirls21/pirls21_res.html (дата обращения: 15.03.2025).