

Стратегии работы с учебным текстом на уроках литературного чтения и литературы в 5–6-х классах: опыт теоретико-эмпирического исследования

Т. Н. Николаева

Школа № 547, г. Москва

t.krupina2011@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0000-1512-1233>

Аннотация

Введение. Статья посвящена актуальной проблеме обучения школьников стратегиям работы с учебным текстом. Цель автора – представить отдельные результаты теоретико-эмпирического исследования, выполненного в рамках работы над диссертацией на соискание учёной степени кандидата педагогических наук на тему «Стратегии работы с учебным текстом при изучении литературы в 5–6-х классах».

Материалы и методы исследования. Методологической основой исследования стали работы, посвящённые специфике учебного текста (Т. В. Обласова, Н. Н. Сметанникова), стратегиям чтения учебного текста (Н. Н. Сметанникова, Г. В. Пранцова, Е. С. Романичева), проблеме читателеведческой подготовки педагогов (А. М. Антипова, Н. А. Борисенко, В. А. Бородина, Е. О. Галицких, Г. В. Пранцова, Е. С. Романичева, В. Ф. Чертов). В качестве методов исследования использовались: теоретический анализ научных источников; моделирование; анкетирование учителей начальной школы и учителей литературы, работающих в 5–6-х классах, на этапе констатирующего эксперимента; опытно-экспериментальная работа.

Результаты исследования. Анализ научных источников позволил определить специфику учебного текста, во многом обуславливающую инструменты работы с ним, подтвердил актуальность проблемы читателеведческой подготовки учителей и обоснованность идеи включения в систему подготовки современных педагогов практико-ориентированных читателеведческих дисциплин. Анализ данных, полученных в ходе анкетирования учителей, помог определить степень их осведомлённости в области современных стратегий чтения, выявить основные трудности, с которыми сталкиваются педагоги в практике своей работы. Предпринята попытка их систематизации: трудности, обусловленные спецификой учебного текста; трудности, связанные с подготовкой учителя; трудности, связанные с уровнем подготовки ученика как субъекта читательской деятельности.

Обсуждение и заключение. Теоретический анализ научной литературы, выявленные

в рамках эмпирического исследования профессиональные дефициты педагогов, недостаточная разработанность в современных учебниках методического сопровождения чтения учебного текста, а также слабо выраженная преемственность в обучении стратегиям чтения между начальной и основной школой позволили разработать и апробировать научно обоснованную модель обучения стратегиям чтения учебных текстов при изучении литературы в 5–6-х классах с учётом принципа преемственности.

Ключевые слова: учебный текст, стратегии чтения, обучение стратегиям чтения, читатель-школьник, читательская компетентность педагога, учитель-словесник как организатор работы с учебным текстом, принцип преемственности

Для цитирования: Николаева Т. Н. Стратегии работы с учебным текстом при изучении литературы в 5–6-х классах: опыт теоретико-эмпирического исследования // Педагогический ИМИДЖ. 2025. Т. 19. № 1. С. 47–63. DOI: 10.32343/2409-5052-2025-19-1-47-63

Strategies of Working with Educational Text at the Literary Reading and Literature Lessons in Grades 5-6: Empirical and Theoretical Research Experience

Original article

Tatiana N. Nikolaeva

School No. 547, Moscow

t.krupina2011@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0000-1512-1233>

Abstract

Introduction. The article is devoted to the urgent problem of teaching schoolchildren strategies for working with an educational text. The purpose of the author is to present some results of theoretical and empirical research carried out within the framework of the thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences on the topic “Strategies for working with the educational text when studying literature in grades 5-6”.

Materials and Methods. The methodological basis of the research was the works devoted to the specifics of the educational text (T.V. Oblasova, N.N. Smetannikova), strategies for reading the educational text (N.N. Smetannikova, G.V. Prantsova, E.S. Romanicheva), the problem of reader-oriented teacher training (A.M. Antipova, N.A. Borisenko, V.A. Borodina, E.O. Galitskikh, G.V. Prantsova, E.S. Romanicheva, V.F. Chertov). The following research methods were used: theoretical analysis of scientific sources; modeling; questioning of primary school teachers and literature teachers working in grades 5-6 at the stage of the ascertaining experiment; experimental work.

Results. The analysis of scientific sources made it possible to determine the specifics of the educational text, which largely determines the tools for working with it, confirmed the relevance of the problem of reader-oriented teacher training and the validity of the idea of including practice-oriented reader-oriented disciplines in the training system of modern teachers. The analysis of the data obtained during the survey of teachers helped to determine the degree of their awareness in the field of modern reading strategies, to identify the main difficulties faced by teachers in the practice of their work. An attempt has been made to systematize them: difficulties caused by the specifics of the educational text; difficulties as-

sociated with teacher training; difficulties associated with the level of training of the student as a subject of reading activity.

Discussion and Conclusion. *The theoretical analysis of scientific literature, the professional deficits of teachers identified in the framework of empirical research, the lack of development in modern textbooks of methodological support for reading educational texts, as well as the weak continuity in teaching reading strategies between elementary and secondary schools allowed to develop and test a scientifically based model of teaching strategies for reading educational texts in the study of literature in grades 5-6, taking into account the principle of continuity.*

Keywords: *educational text, reading strategies, teaching reading strategies, the student reader, the teacher's reading competence, the teacher of literature as an organizer of work with the educational text, the principle of continuity*

For citation: *Nikolaeva T.N. Strategies of Working with Educational Text at the Literary Reading and Literature Lessons in Grades 5-6: Empirical and Theoretical Research Experience. Pedagogicheskiy IMIDZH = Pedagogical IMAGE. 2025; 19 (1). Pp. 47-63. (In Russ.). DOI: 10.32343/2409-5052-2025-19-1-47-63*

Введение

Внесённые в федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования и основного общего образования изменения обусловили обновление содержания общего образования, конкретизацию и детализацию планируемых результатов освоения программ по тому или иному предмету. Так, в результате изучения литературы на уровне основного общего образования у обучающихся должны быть сформированы познавательные универсальные учебные действия, среди них: *базовые логические действия* (выявлять и характеризовать существенные признаки учебных текстов; устанавливать существенный признак классификации и классифицировать литературные объекты; выявлять закономерности и противоречия в наблюдениях над текстом; выявлять дефициты информации; самостоятельно выбирать способ решения учебной задачи при работе с разными типами текстов и др.), а также комплекс действий по *работе с информацией* (применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе литературной и другой информации или данных из источников; выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать литературную и другую информацию различных видов и форм представления; находить сходные аргументы в различных информационных источниках; оценивать надёжность литературной и другой информации; эффективно запоминать и систематизировать эту информацию) [1]. Достижению перечисленных метапредметных результатов способствуют целенаправленная работа с учебным текстом, продуманная система обучения стратегиям чтения и пониманию информационных текстов с учётом принципа преемственности.

Современный педагог-словесник должен быть готов к реализации федеральных рабочих программ по литературе, разработанных на основе обновлённых федеральных государственных образовательных стандартов.

В рамках выполняемого нами диссертационного исследования на тему «Стратегии работы с учебным текстом при изучении литературы в 5–6-х классах» осуществлён теоретический анализ научных источников по интересующей нас проблеме [2; 3], а

также проведён опрос учителей в ходе констатирующего эксперимента, нацеленный на определение степени осведомлённости современных педагогов в области стратегий чтения учебных текстов и стратегий, наиболее распространённых в практике работы учителей начальной школы и учителей литературы, работающих в 5–6-х классах; на выявление позитивного опыта обучения учащихся работе с учебными текстами и трудностей, с которыми сталкиваются педагоги при организации этой работы.

Обзор литературы

Вопросы методики работы с учебным текстом при изучении литературы в 5–6-х классах включают в себя, с одной стороны, выявление специфики учебного текста, обуславливающей особенности работы с ним, с другой – анализ качества подготовки учителя-словесника как читателя и организатора читательской деятельности школьников (владение учителем-словесником современными стратегиями чтения и понимания прочитанного, готовность применять современные средства диагностики и оценивания результатов чтения, использовать различные стратегии чтения на уроках [4, с. 45]).

Изучение научных публикаций позволило нам установить признаки учебных текстов. Это тексты, созданные на основе различных культурных текстов, адаптированные и специально сконструированные, подчинённые единой теме, включающие в себя все содержательные, структурные и стилистические элементы учебника, направленные на организацию познавательной деятельности учащихся через текстовосприятие и текстопорождение. Если учебный текст представлен в электронном формате, то для него присущи гипертекстовость, многомерность, лабильность и «экранный язык» [3, с. 184]. Каждый текст обладает совокупными характеристиками с точки зрения его организации: сплошной или несплошной, художественный или нехудожественный, различный по фрейму (понятие и его определение, цель – действие – результат, проблема и её решение и др.), стилю и т. п. [5, с. 53]. Выбор стратегий чтения зависит от типа текста, жанра, фрейма, а также от поставленной читательской задачи [6, с. 82]. Требуется систематизация материала об инструментах работы с учебным текстом, анализ методов и приёмов обучения его чтению и пониманию при изучении литературы в аспекте преемственности.

Проблемы профессиональной (в том числе читателеведческой) подготовки педагогов-словесников находят отражение в трудах А. М. Антиповой, Н. А. Борисенко, В. А. Бородиной, Е. О. Галицких, Г. В. Пранцовой, Е. С. Романичевой, В. Ф. Чертова и др. [4; 7–13]. По мнению Н. А. Борисенко, «учитель с выраженной субъектной позицией <...> проявляет устойчивый интерес к формированию читательской компетентности учащихся (мотивационный компонент); имеет глубокие знания о содержании данной компетентности и путях её развития, учит школьников овладевать приёмами работы с книгой» [9, с. 164].

Авторитетный читателевед В. А. Бородина считает необходимым включение в учебные планы всех факультетов педагогических вузов читателеведческих дисциплин, практико-ориентированных курсов [13, с. 158]. В ряде публикаций обоснованы концепции читателеведческих дисциплин в системе методической подготовки будущего педагога-словесника («Чтение в информационном пространстве», «Обучение стратегиям чтения учебных и научных текстов», «Современные стратегии чтения и понимания текста», «Стратегиальное и функциональное чтение», «Современные подходы к диагностике и оцениванию читательской грамотности» и др.) [8; 11–13].

На протяжении многих лет успешно используются в высших учебных заведениях

учебные пособия, созданные известными методистами Г. В. Пранцовой и Е. С. Романчевой [14; 15].

Отдельного внимания заслуживают работы Н. Н. Сметанниковой, в том числе специально написанные для учителей. Например, в пособии «Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС» (2011) представлены теоретические и практические материалы для подготовки и проведения мониторинга чтения, охарактеризованы стратегии предтекстовой, текстовой и послетекстовой деятельности, описано использование различных стратегий чтения [5].

Под руководством и при непосредственном участии Н. Н. Сметанниковой разработан и реализован инновационный проект «Аналитик чтения» (2019). Данный программный комплекс позволяет осуществлять автоматическую оценку доступности (читабельности) текстов в зависимости от уровня сформированности читательских компетенций. С помощью сервиса можно производить ранжирование текстов, подбирая их в соответствии с уровнем компетентности читателя. Такой подход позволяет уйти от традиционного деления доступности текстов по классам, поскольку компетентности детей в рамках одного и того же класса различаются и претерпевают изменения в течение учебного года. Кроме того, функционал портала предоставляет систему тестов для оценки компетенций школьника с последующим сохранением и отслеживанием прогресса учащегося в процессе обучения [16].

Весом вклад экспертов Русской ассоциации чтения в разработку методических материалов для эффективной организации работы с учебными текстами на основе стратегического подхода, что отвечает целям и задачам, обозначенным в современных нормативных документах. В пособиях «Академия читательского мастерства» освещены актуальные вопросы формирования грамотного читателя, обозначены принципы и стратегии работы с учебными текстами разных жанров [17; 18].

Анализ научных источников по проблеме организации работы с учебным текстом на школьных уроках, в том числе на уроках литературы, позволяет сделать вывод о том, что формирование и развитие умений школьников работать с учебным текстом напрямую связано с качеством читательско-педагогической подготовки самого учителя. Читательская компетентность педагога, его читательская активность и самостоятельность – важные составляющие его профессиональной компетентности. Изучение современных научных работ, отражающих поиск новых подходов к обучению чтению, овладение стратегиями работы с учебными текстами разных жанров являются неотъемлемой частью профессиональной подготовки учителя в системе высшего педагогического образования и дополнительного профессионального образования.

Материалы и методы

Для решения исследовательских задач использовались следующие методы: теоретический анализ трудов по педагогике, методике обучения литературе по избранной нами проблеме; синтез; анкетирование учителей начальной и основной школы, преподавателей предметов «Литературное чтение» и «Литература».

Разработанная анкета содержала следующие вопросы:

1. Что Вы понимаете под стратегиями чтения?
2. Какие стратегии Вы считаете наиболее важными при организации работы с учебным текстом на уроках литературного чтения / литературы в 5–6-х классах? Свой ответ обоснуйте:

- 1) на предкоммуникативном/предтекстовом этапе:

– актуализация предшествующих знаний и опыта, имеющих отношение к теме текста («Мозговой штурм»);

– актуализация предшествующих знаний и опыта, имеющих отношение к теме текста («Ориентиры предвосхищения»);

– смысловая догадка о возможном содержании текста на основе анализа его заглавия («Рассечение вопроса»);

2) на коммуникативном/текстовом этапе:

– чтение отрывка текста и ответов на вопросы к нему до перехода к чтению следующего отрывка («Чтение с остановками»);

3) на посткоммуникативном/послетекстовом этапе:

– аннотация – краткий пересказ – пересказ («G – S – R»). Владея данной стратегией, учащиеся могут составлять план текста в обобщённых вопросах (для аннотирования текста); осуществлять поиск ключевых слов (выделять основные мысли) – для краткого пересказа текста; выделять индивидуальные слова, конкретизирующие ключевые слова (основные мысли, дополняемые соответствующими индивидуальными словами, формируют полный пересказ);

– заполнение информации в карточке на основании сведений из учебного текста («Информационная карточка»);

– формирование понятия на основе обобщения информации всех изученных учебных текстов по конкретной теме и проблематике и личного опыта («Трансформации текста», в том числе граф-схема «Понятие и его определение»).

3. «Учебники литературного чтения / литературы для 5–6-х классов содержат достаточно материала и заданий для обучения стратегиям чтения учебного текста». Согласны ли Вы с этим утверждением?

– полностью согласен;

– скорее согласен;

– скорее не согласен;

– полностью не согласен;

– затрудняюсь ответить.

4. Вопрос только для учителей основной школы: «Существует преемственность между начальной и основной школой при обучении стратегиям чтения учебных текстов». Согласны ли Вы с этим утверждением?

– полностью согласен;

– скорее согласен;

– затрудняюсь ответить;

– скорее не согласен;

– полностью не согласен.

5. Какие стратегии чтения учебных текстов Вы используете в своём опыте чаще всего и почему?

а) на предкоммуникативном/предтекстовом этапе;

б) на коммуникативном/текстовом этапе;

в) на посткоммуникативном/послетекстовом этапе.

6. Обращаетесь ли Вы к дополнительным материалам/ресурсам (кроме учебника) для обучения стратегиям чтения учебного текста? Если да, укажите, к каким именно.

7. С какими трудностями Вы сталкиваетесь при организации работы с учебным текстом?

8. Что помогает преодолеть указанные трудности? Поделитесь Вашими методиче-

скими находками в работе с учебными текстами.

Опрос проводился с использованием google-формы на базе образовательных организаций г. Москвы и Московской области, г. Кирова, г. Санкт-Петербурга, г. Вологды, г. Рудного (Казахстан). Общее количество учителей, участвовавших в исследовании, – 38 человек (21 – учителя начальной школы, 17 – учителя, работающие в основной школе, преимущественно в 5–6-х классах). Образование у всех учителей высшее профессиональное, педагогический стаж работы варьируется от 1 года до 44 лет.

Результаты исследования

Представим анализ полученных данных.

При анализе ответов на вопрос «Что Вы понимаете под стратегиями чтения?» мы ориентировались на самое общее определение стратегии Дж. Брунера: «Стратегия – это некоторый способ приобретения, сохранения и использования информации, служащий достижению определённых целей в том смысле, что он должен привести к определённым результатам» [19, с. 136].

81 % ответов учителей начальной школы являются близкими по содержанию к определению понятия «стратегия» Дж. Брунера. Нами были получены такие ответы: «это действия по работе с текстом, направленные на развитие вдумчивого читателя», «программа действий, направленная на обучение чтению, чтобы улучшить качество», «это приёмы, которые применяет ученик, когда требуется найти какую-то информацию» и др.

Лишь 41 % учителей основной школы трактуют верно (либо близко к верному) данное понятие: «совокупность методов, выстроенных определённым образом (в зависимости от уровня подготовки класса) и направленных на достижение понимания и анализа текста», «определённые действия, которые способствуют развитию умений чтения, помогают читателю работать с текстом на разных этапах; такие действия позволяют учащимся понять текст, а также систематизировать находящуюся в нём информацию», «способы работы с информацией» и др.

В следующем вопросе мы предложили педагогам выбрать те стратегии, которые, по их мнению, являются наиболее важными при организации работы с учебным текстом на уроках литературного чтения и литературы. На предтекстовом этапе наиболее важными при организации работы с учебным текстом были названы такие стратегии чтения, как «Мозговой штурм» (33 % ответов учителей начальной школы, 56 % – основной), «Ориентиры предвосхищения» (43 и 56 %), «Рассечение вопроса» (67 и 63 %). 100 % учителей начальной и основной школы считают стратегию «Чтение с остановками» наиболее важной на текстовом этапе. Для послетекстового этапа были отмечены стратегии «Понятие и его определение» (19 % учителей начальной школы и 53 % основной), «Информационная карточка» (38 и 33 %), «G – S – R» – «Gist – Summary – Retelling» (аннотация – краткий пересказ – пересказ) (81 % учителей начальной школы и 67 % основной).

Обосновывая важность этих стратегий чтения при организации работы с учебным текстом, учителя начальной школы приводили следующие аргументы: «я вижу результат поставленных целей», «в любом чтении должен быть смысл», «способствует формированию коммуникативной, лингвистической, языковой компетенций школьника», «мобильная работа, понятная обратная связь», «умение быть внимательным к деталям текста, понимание содержания текста, умение быстро найти ответ на вопрос из текста, необходимо научить выделять важную информацию <...> охватить

всё достаточно трудно без вышеперечисленных навыков», «глубокое восприятие текста», «представленные стратегии, методы и приёмы обучения чтению согласуются как с принципами обучения чтению, так и с мыслительными операциями, необходимыми чтецу при каждом шаге его читательской активности», «развивает умение работать с текстом», «то, что привлекает детей» и др.

Учителя основной школы считают полезным использовать эти стратегии на уроках литературы в 5–6-х классах, поскольку: «это помогает заинтересовать учащихся», «происходит развитие осмысленного чтения», «это общие стратегии, поэтому они очень важны», «эти стратегии успешно формируют у детей умение видеть интертекстуальные компоненты, которые образуют богатый читательский опыт и способствуют развитию антиципации», «ключевой навык – умение отделять главную информацию и второстепенную, это формируется при аннотировании и пересказе», «работаю с детьми в разноуровневых классах», «у учащихся должны быть сформированы навыки восприятия текста как целостной системы на каждом этапе работы» и др.

Ответы учителей иллюстрируют, что применение стратегий чтения на уроках мотивирует учащихся к учебной деятельности, развивает навыки работы с текстом и повышает читательскую грамотность.

Цель следующего вопроса – установить, какие стратегии чтения учебных текстов учителя используют в своём опыте чаще всего. Учителя начальной школы перечисляли стратегии и обосновывали их использование на своих уроках:

– на предтекстовом этапе – «Рассечение вопроса» («данная стратегия направлена на развитие антиципации и выработки мотивации к прочтению текста»); «Предваряющие вопросы», «Ориентирование предвосхищения содержания текста» («учащимся начальной школы этот вид заданий понятен», «детям проще ориентироваться на имеющийся у них опыт»); «Мозговой штурм» («применение метода даёт возможность отобрать лучшие идеи в начале обсуждения, а затем уточнить; можно найти быстрый и эффективный способ усвоения знаний; <...> позитивно сказывается как на мотивации, так и на эффективности обучения», «актуализация предшествующих знаний и опыта, имеющих отношение к теме текста»); «Глоссарий» («актуализация и повторение словаря, связанного с темой текста»); «Батарея вопросов» («припоминание важной информации, касающейся темы текста»);

– на текстовом этапе – «Чтение в кружок», «Чтение про себя с вопросами» («проверка понимания читаемого вслух текста», «научить читать текст вдумчиво, задавая самому себе вопросы»); «Чтение с остановками» («способствует активизации работы на уроке и за счёт небольшого объёма текста доступно для понимания»);

– на послетекстовом этапе – «Дерево вопросов» («обеспечить углублённое восприятие и понимание текста, ставить вопрос к тексту в целом»); «Отношения между вопросом и ответом» («обучение пониманию текста»); «Таксономия Блума» («проверка понимания текста с помощью критического анализа»); «Тайм-аут», «Проверочный лист» («самопроверка и оценка понимания текста путём обсуждения его в парах и в группе»); «Знаю – хочу узнать – узнал» («самоанализ, обобщение материала»); «Кластер» («систематизировать и обобщить информацию»); «Синквейн», «Хокку» («развивать умение учащихся выделять ключевые понятия в прочитанном материале, главные идеи, синтезировать полученные знания и проявлять творческие способности, рефлексия»).

Учителя основной школы указали такие стратегии чтения:

– на предтекстовом этапе – «Глоссарий» («вся фактологическая информация в тексте должна быть ясна»); «Предвосхищение» («помогают снять возможные языковые трудности, развить контекстуальную догадку»); «Мозговой штурм» («так дети плавнее входят в изучение нового текста, понимают целесообразность его прочтения»);

– на текстовом этапе – «Чтение текста с остановками» («такой вид деятельности наиболее эффективен; дети воспринимают информацию в дозированной форме», «обучающиеся не готовят чтение дома, тексты надо знать, поэтому чтение на уроке сразу двух зайцев убивает: читаем и анализируем»; «это позволяет вычленять ключевые моменты, устанавливать логические связи между частями текста»);

– на послетекстовом этапе – «Кластер», «Информационная карточка» («этот вид деятельности помогает систематизировать и обобщить информацию»); «Синквейн», «Интеллект-карта» («творческое осмысление изученного», «помогает развить умение учащихся выделять ключевые понятия в прочитанном, главные идеи, синтезировать полученные знания, проявлять творческие способности»).

Отметим, что названия стратегий, используемых учителями в своей педагогической практике, указали менее половины опрошенных. В основном были даны такие ответы: «прогноз по заголовку»; «актуализация предшествующих знаний, опыта учащихся»; «обобщение»; «составление плана»; «формирование речевой задачи для первого прочтения»; «создание необходимого уровня мотивации у обучающихся»; «составление плана»; «найти ответы на предложенные вопросы, подобрать заголовок к каждому абзацу»; «использование ситуаций текста в качестве языковой, речевой, содержательной опоры» и т. п. Эти данные позволили нам констатировать, что, хотя современные учителя и осведомлены о стратегиях чтения (что подтверждается их ответами на предыдущие вопросы), большинство педагогов (52 % из начальной школы и 65 % из основной) оперируют понятиями «приёмы», «способы» и «виды деятельности учащихся». Таким образом, терминология, связанная со стратегиями чтения, встречающаяся в научном дискурсе, не употребляется большей частью респондентов в их профессиональной речи и практике работы.

Некоторые ответы свидетельствуют о том, что, говоря о работе с учебным текстом, педагоги имеют в виду художественный текст. Вот некоторые примеры: «выборочное чтение»; «анализируем эпоху, жизнь автора и всё, что могло подтолкнуть автора к написанию произведения»; «проанализировать средства художественной выразительности, описать внешность, место действия, отношение к героям и т. д.»; «нарисовать иллюстрацию по произведению, попробовать написать своё»; «пересказ с элементами адаптации текста к реальности»). Можно предположить, что данный вопрос анкеты учителями не был понят вполне и/или что художественный текст рассматривается ими как учебный. Следует отметить, что в научной литературе встречается такое расширительное толкование понятия «учебный текст». Так, Т. В. Обласова под учебным понимает «любой текст культуры (научный, публицистический, текст документа, фрагмент мемуаров и т. д.), вовлечённый в учебно-познавательную деятельность школьников и участвующий в решении предметных, метапредметных и личностно развивающих задач» [20, с. 22].

Анализ ответов респондентов выявил, что только 38 % учителей начальной школы и 35 % основной привели правильные названия стратегий, грамотно соотнося их с соответствующими этапами деятельности (предтекстовый, текстовый и послетекстовый). Выделим стратегии, которые наиболее часто применяются в практике педагогов.

Учителя начальной школы:

- на предтекстовом этапе – «Мозговой штурм» (75 %), «Рассечение вопроса» (75 %);
- на текстовом этапе – «Чтение с остановками» (97 %);
- на послетекстовом этапе – «Таксономия Блума» (95 %), «Синквейн» (75 %).

Учителя основной школы:

- на предтекстовом этапе – «Мозговой штурм» (83 %); «Глоссарий» (50 %); «Ориентиры предвосхищения» (50 %);
- на текстовом этапе – «Чтение с остановками» (100 %);
- на послетекстовом этапе – «Синквейн» (67 %); «Таксономия Блума» (50 %).

67 % учителей основной школы указали приёмы выделения ключевых слов и пересказа как часто используемые при организации работы с учебным текстом. Отметим, что данные приёмы являются составляющими стратегии «Аннотация – краткий пересказ – пересказ».

10 % учителей начальной школы вовсе не указали стратегии, которые они используют в своей практике.

Отметим, что 56 % учителей основной школы, отвечая на вопрос «Существует ли преемственность между начальной и основной школой при обучении стратегиям чтения учебных текстов», выбрали вариант «скорее согласен», 25 % полностью согласны, остальные не согласны либо затруднились ответить. При этом 50 % учителей основной школы считают, что учебники по литературе для 5–6-х классов не содержат достаточно материала и заданий для обучения стратегиям чтения учебного текста (29 % выразили противоположное мнение). Сходная картина наблюдается в ответах учителей начальной школы (50 % не согласны с утверждением, что учебники по литературному чтению содержат достаточно материала и заданий для обучения стратегиям чтения учебного текста, 29 % скорее согласны, 10 % полностью согласны с этим, ещё 10 % опрошиваемых затруднились ответить).

Полученные данные позволяют предположить, что учителя испытывают потребность в дополнительных материалах для обучения стратегиям чтения. Из дополнительных материалов (кроме учебника), к которым прибегают учителя при обучении стратегиям чтения, были указаны:

– в начальной школе – «печатные рабочие тетради», «Интернет», «рабочие листы», «биографии авторов», «презентация», «пособия», «библиотека МЭШ» и др.;

– в основной школе – «статьи, рабочие листы», «сайт “Формат А4”», «цифровые ресурсы, например РЭШ», «кроссворды, карточки», «Интернет», «поурочные разработки», «сборники по подготовке к читательской грамотности от “Просвещения”» и др.

25 % опрошенных учителей основной школы не прибегают к дополнительным ресурсам при обучении стратегиям чтения на уроках литературы.

Проанализировав ответы учителей на вопрос «С какими трудностями Вы сталкиваетесь при организации работы с учебным текстом?», мы предприняли попытку систематизировать возникающие сложности. Эти результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Трудности, с которыми сталкиваются учителя
в процессе работы с учебным текстом**

Трудности, возникающие в процессе работы с учебным текстом	Примеры ответов учителей начальной школы	Примеры ответов учителей основной школы
Группа 1. Трудности, обусловленные спецификой учебного текста		
1. Особенности учебных текстов	«Объёмные тексты»	«Объёмные тексты»; «неинтересные тексты»; «нет необходимого разнообразия текстов в учебниках»
2. Представленное в учебниках методическое сопроводение чтения учебных текстов	«Разработано мало заданий для чтения»; «отсутствие языкового материала и заданий, способствующих формированию читательской грамотности»	«Нет достаточного количества заданий к текстам»
Группа 2. Трудности, связанные с подготовкой учителя как организатора читательской деятельности школьников		
	«Не хватает времени»; «нужна тщательная подготовка»; «должна быть совместная работа учителя, педагога-психолога, логопеда»	«Нет возможности уделять этому время»; «приходится очень много готовить самостоятельно»
Группа 3. Трудности, связанные с уровнем подготовки ученика как субъекта читательской деятельности		
1. Низкий уровень развития мотивации и концентрации внимания	«Дети не любят читать»; «низкая мотивация учащихся»	«Не любят, ленятся читать»; «невнимательны»
2. Несформированность навыков беглого чтения	«Разная скорость чтения у детей»; «сложно применять какие-либо стратегии, если учащиеся не обладают достаточно хорошими навыками чтения»	«Отсутствует навык беглого осмысленного чтения»; «плохая техника чтения»
3. Недостаточная степень развитости когнитивных способностей учащихся	«Плохая память»; «не понимают формулировку задания»	«Не понимают смысл прочитанного»; «не понимают суть задания»
4. Несформированность навыков информационной переработки текста	«Не могут пересказать текст, составить план к нему, найти опорные слова»	«Не могут определить тему и основную мысль текста»; «не могут разделить информацию на главную и второстепенную»

Для преодоления названных трудностей *учителя начальной школы* рекомендуют работать над техникой чтения, обращаться к разминкам, скороговоркам, тренажёрам, применять игровые техники и др. *Учителя основной школы* предлагают работать с интерактивом, развивать навыки учащихся, связанные с информационной переработкой текста (деление текста на смысловые фрагменты, внимание к слову (работа со словарём), составление вопросов к тексту), на основе стратегий чтения прово-

дить внеурочную деятельность, направленную на формирование и развитие умений школьников работать с учебным текстом и др.

Обсуждение и заключение

Изучение научной литературы, а также анализ полученных эмпирических данных позволяет сделать ряд выводов.

Условием успешного формирования у учащихся умений использовать различные стратегии чтения учебного текста является высокое качество профессиональной (в том числе читателеведческой) подготовки учителя, его готовность к организации целенаправленной и систематической работы по обучению чтению учебных текстов на уроках. Эмпирическое исследование показало, что учителя в работе с учебными текстами в основном оперируют терминами «приём», «вид деятельности», что побудило нас соотнести стратегии чтения, приёмы и виды деятельности учащихся (табл. 2).

Таблица 2

Стратегии чтения, приёмы и виды деятельности учащихся

Название стратегий чтения	Приёмы, составляющие стратегию	Виды деятельности учащихся
«Ориентиры предвосхищения»; «Мозговой штурм»; «Батарея вопросов»; «Рассечение вопроса»	Беседа, выдвижение проблемы (проблемного вопроса)	Устные ответы, выдвижение гипотез
«Знаю – хочу узнать – узнал»	Постановка системы вопросов, обучение самопостановке вопросов	Самопостановка вопросов, самостоятельный поиск ответов
«Бортовой журнал»	Постановка системы вопросов, обучение самопостановке вопросов, обучение графическому изложению материала	Самопостановка вопросов, самостоятельный поиск ответов, графическое изложение результатов анализа
«Чтение в кружок»; «Чтение про себя с пометками»; «Чтение про себя с вопросами»	Обучение выразительному чтению учащихся, комментированное чтение, беседа по прочитанному, постановка системы вопросов, обучение самопостановке вопросов	Выразительное чтение, слушание, самопостановка вопросов, устные ответы
«Анализ содержания и смыслов сообщения»	Обучение анализу текста, обучение самопостановке вопросов	Анализ текста, самопостановка вопросов, сопоставление, сравнение информации, графическое изложение результатов анализа
Стратегии развития словаря	Объяснение значения слова, обучение анализу слова по составу	Пояснение контекстного значения слова, запоминание значений слова, смысловая догадка, анализ слова по составу, самостоятельный поиск информации

«Отношения между вопросом и ответом»	Обучение пониманию текста через постановку вопросов, ответы на которые находятся либо в тексте, либо за его пределами (в голове читателя)	Анализ текста, сопоставление, сравнение информации, самостоятельный поиск учебного материала, составление ответов, в том числе обобщающего характера, с использованием имеющегося материала и личного опыта, самопостановка вопросов
«Таксономия В. Блума»	Постановка системы вопросов, направленных на понимание содержащейся в тексте информации	Анализ текста, составление ответов, в том числе обобщающего характера, с использованием имеющегося материала и личного опыта, самопостановка вопросов, рефлексивная деятельность
«Аннотация – краткий пересказ – пересказ»	Обучение составлению плана текста (назывного, вопросного), поиску ключевых слов, пересказу, составлению аннотации	Составление плана, поиск ключевых слов, составление плана, близкие к тексту и сжатые пересказы, письменные аннотации
«Трансформации текста»	Обучение представлению информации текста в графической форме (в виде граф-схемы)	Анализ текста, самопостановка вопросов, самостоятельный поиск учебного материала, графическое изложение результатов анализа
«Тайм-аут»	Обучение самостоятельному анализу текста, рефлексии	Самостоятельный анализ текста
«Проверочный лист»	Обучение самопроверке	Самопроверка, самостоятельная оценка учебной деятельности

Анализ полученных в ходе опроса данных помог выявить профессиональные дефициты; зафиксировать пробелы в теоретической подготовке педагогов в области стратегий чтения, ограниченный набор стратегий работы с учебным текстом в педагогической практике, а также отсутствие системной, целенаправленной работы по обучению чтению учебного текста на основе различных стратегий чтения. По мнению учителей, в современных учебниках слабо выражена преемственность между начальной и основной школой в обучении стратегиям чтения. Кроме того, следует отметить, что в учебниках недостаточно полно представлено методическое сопровождение в виде вопросов и заданий на предтекстовом и послетекстовом этапах работы с учебным текстом. Следствие этого – неудачи школьников в понимании прочитанного, сложности в применении формируемых умений при работе с нехудожественными текстами [2].

Полученные нами данные позволили составить программу формирующего эксперимента, цель которого – обучение школьников стратегиям чтения учебного текста при изучении литературы в 5–6-х классах с учётом принципа преемственности. Кроме того, нами разработано методическое сопровождение работы с учебными текстами на основе учебников по литературе для 5–6-х классов под редакцией В. Я. Коровиной, которое призвано помочь учителю преодолеть трудности, с которыми он сталкивается в ежедневной практике.

*Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.
The author has read and approved the final manuscript.*

Список литературы

1. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Литература (для 5–9 классов образовательных организаций) [Электронный ресурс]. М., 2024. URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 05.01.2025).
2. Николаева Т. Н. Диагностика уровня сформированности у пятиклассников умений использовать стратегии чтения учебного текста // Литературное образование и воспитание: ценностные ориентиры и стратегии в информационную эпоху. XXXII Голубковские чтения: мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. В. Ф. Чертов, А. М. Антипова. М. : МПГУ, 2025. С. 249–258.
3. Николаева Т. Н. Понятие «учебный текст» в научном дискурсе // Наука и школа. 2024. № 4. С. 181–188. DOI: 10.31862/1819-463X-2024-4-181-188
4. Антипова А. М. Современный учитель-словесник как читатель (о путях совершенствования профессиональной подготовки учителя) // Наука и школа. 2012. № 4. С. 44–47.
5. Сметанникова Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС: пособие для учителя. М. : Баласс, 2013. 128 с.
6. Сметанникова Н. Н. Стратегический подход к обучению чтению. М. : Школьная библиотека, 2005. 509 с.
7. Антипова А. М. О подготовке современного педагога к формированию читателя-школьника // Читательская культура в информационном обществе. Формирование и социально-педагогическая поддержка : сб. ст. по мат-лам конф. (Москва, 23 марта 2013 г.). В 2 ч. Ч. 1. М. : Совпадение, 2013. С. 70–77.
8. Антипова А. М., Чертов В. Ф. Глава 7. Концепция читателеведческой подготовки учителя-словесника в контексте непрерывного педагогического образования // Научная школа В. В. Голубкова: чтение и методика обучения литературе в информационную эпоху : монография / под ред. В. Ф. Чертова. М. : МПГУ, 2023. С. 144–170.
9. Борисенко Н. А. Субъектная позиция учителя в формировании читательской компетентности учащихся [Электронный ресурс] // Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. 2023. № 3 (114). С. 155–166. URL: <https://www.rfbr.ru/storage/library/vestnik/pdf/60ec69f0960d62e-139cea159f61fdc2c.pdf> (дата обращения: 23.10.2024).
10. Пранцова Г. В. О направлениях профессиональной подготовки /переподготовки учителя к обучению чтению // Читательская культура в современном обществе. Формирование и социально-педагогическая поддержка : сб. ст. по мат-лам конф. (Москва, 23 марта 2013 г.). В 2 ч. Ч. 1. М. : Совпадение, 2013. С. 64–69.
11. Романичева Е. С. Читателеведческие курсы в системе подготовки бакалавров и магистров педагогического образования // Национальная программа поддержки и развития чтения: мат-лы VIII науч.-практ. конф. «Национальная программа поддержки и развития чтения: проблемы и перспективы» (Москва, 20–21 ноября 2014 г.). М. : МЦБС, 2015. С. 171–177.
12. Романичева Е. С., Пранцова Г. В. «Современные стратегии обучения чтению»: к обоснованию концепции нового курса для бакалавров // Чтение и литературное

образование в информационном обществе : коллективная монография. М. : МГПИ, 2011. С. 5–12.

13. Бородина В. А. Читателеведение: наука, образование, практика : монография / науч. ред. Г. В. Варганова. СПб. : СПбГИК, 2018. 248 с.

14. Пранцова Г. В., Романичева Е. С. Современные стратегии чтения: теория и практика : учебное пособие. М. : Неолит, 2019. 368 с.

15. Пранцова Г. В., Романичева Е. С. Современные стратегии чтения и понимания текста. М. : МГПИ ; Пенза : ПГПУ, 2011. 335 с.

16. Аналитик чтения [Электронный ресурс] : проект. URL: <https://read-analytic.ru/> (дата обращения: 19.11.2024).

17. Романичева Е. С., Борисенко Н. А., Гончарова Е. Л. Академия читательского мастерства: методические материалы по диагностике читательской грамотности / под общ. ред. М. В. Белоколенко. М. : Русская ассоциация чтения, 2021. 51 с.

18. Сметанникова Н. Н. Академия читательского мастерства: методическое пособие / ред.-сост. М. В. Белоколенко. М. : МЦБС, 2018. 72 с.

19. Брунер Дж. Психология познания: за пределами непосредственной информации. М. : Прогресс, 1977. 412 с.

20. Обласова Т. В. Актуализация личностно-развивающего потенциала учебно-информационных умений школьников : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Тюмень, 2012. 49 с.

References

1. *Federalnaya rabochaya programma osnovnogo obshchego obrazovaniya. Literatura (dlya 5–9 klassov obrazovatelnykh organizatsiy) [The Federal work program of basic general education. Literature (for grades 5-9 of educational institutions)]*. Moscow, 2024. Available at: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (accessed 5 January 2025).

2. Nikolaeva T.N. Diagnostika urovnya sformirovannosti u pyatiklassnikov umeniy ispolzovat strategii chteniya uchebnogo teksta [Diagnostics of the level of formation of fifth-graders' skills to use strategies for reading educational texts]. *Literaturnoe obrazovanie i vospitanie: tsennostnye orientiry i strategii v informatsionnuyu epokhu. XXXII Golubkovskie chteniya: materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Otv. red. V.F. Chertov, A.M. Antipova* [Literary education and upbringing: value orientations and strategies in the information age. XXXII Golubkov readings: proceedings of the International Scientific and Practical Conference, ed. by V.F. Chertov, A.M. Antipova]. Moscow, MPGU, 2025, pp. 249–258. (in Russian).

3. Nikolaeva T.N. Ponyatie «uchebnyy tekst» v nauchnom diskurse [The concept of “educational text” in scientific discourse]. *Nauka i shkola* [Science and school]. 2024, no. 4, pp. 182–188. (in Russian).

4. Antipova A.M. Sovremenniy uchitel-slovesnik kak chitatel (o putyakh sovershenstvovaniya professionalnoy podgotovki uchitelya) [A modern teacher of literature as a reader (on ways to improve teacher training)]. *Nauka i shkola* [Science and School]. 2012, no. 4, pp. 44–47. (in Russian).

5. Smetannikova N.N. *Obuchenie strategiyam chteniya v 5–9 klassakh: kak realizovat FGOS: posobie dlya uchitelya* [Teaching reading strategies in grades 5-9: how to implement the Federal State Educational Standard: a teacher's manual]. Moscow, Balass, 2011, 128 p.

6. Smetannikova N.N. *Strategialniy podkhod k obucheniyu chteniyu* [A strategic ap-

proach to teaching reading]. Moscow, School library, 2005, 509 p.

7. Antipova A.M. O podgotovke sovremennogo pedagoga k formirovaniyu chitatel'ya-shkol'nika [On the preparation of a modern teacher for the formation of a student reader]. *Chitatelskaya kultura v informatsionnom obshchestve. Formirovanie i sotsialno-pedagogicheskaya podderzhka: sb. st. po materialam konf. (Moskva, 23 marta 2013 g.). V 2 ch. Ch. 1* [Reader's culture in the information society. Formation and socio-pedagogical support: a collection of articles based on the conference materials (Moscow, 23 March 2013, in 2 V. V. 1)]. Moscow, Sovpadenie, 2013, pp. 70–77. (in Russian).

8. Antipova A.M., Chertov V.F. Glava 7. Kontseptsiya chitatelevvedcheskoy podgotovki uchitelya-slovesnika v kontekste nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Chapter 7. The concept of reader-study training of a teacher of literature in the context of continuing pedagogical education]. *Nauchnaya shkola V.V. Golubkova: chtenie i metodika obucheniya literature v informatsionnyu epokhu: monografiya. Pod red. V.F. Chertova* [V.V. Golubkov's Scientific School: Reading and methods of teaching literature in the Information Age: monograph, ed. by V.F. Chertov]. Moscow, MPGU, 2023, pp. 144–170. (in Russian).

9. Borisenko N.A. Subyektivnaya pozitsiya uchitelya v formirovanii chitatelskoy kompetentnosti uchashchikhsya [The subjective position of the teacher in the formation of students' reading competence]. *Vestnik Rossiyskogo fonda fundamentalnykh issledovaniy. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* [Bulletin of the Russian Foundation for Basic Research. Humanities and Social Sciences]. 2023, no. 3, pp. 155–166. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54955201> (accessed 23 October 2024). (in Russian).

10. Prantsova G.V. O napravleniyakh professionalnoy podgotovki /perepodgotovki uchitelya k obucheniyu chteniyu [On the directions of professional training /retraining of teachers for teaching reading]. *Chitatelskaya kultura v informatsionnom obshchestve. Formirovanie i socialno-pedagogicheskaya podderzhka: sb. st. po materialam konf. (Moskva, 23 marta 2013 g.). V 2 ch., Ch. 1.* [Reading culture in the information society. Formation and socio-pedagogical support: collection of articles based on the materials of the conference (Moscow, 23 March 2013). 2V, V.1]. Moscow, Sovpadenie, 2013, pp. 64–69 (in Russian).

11. Romanicheva E.S. Chitatelevvedcheskie kursy v sisteme podgotovki bakalavrov i magistrów pedagogicheskogo obrazovaniya [Reader-related courses in the system of bachelor's and master's degrees in teacher education]. *Natsionalnaya programma podderzhki i razvitiya chteniya: materialy VIII nauchno-prakticheskoy konferentsii «Natsionalnaya programma podderzhki i razvitiya chteniya: problemy i perspektivy» (Moskva, 20–21 noyabrya 2014 g.)* [National program for support and development of reading: proceedings of the VIII scientific and practical conference “National Program for support and development of reading: problems and prospects” (Moscow, November 20–21, 2014)]. Moscow, MCBS, 2015, pp. 171–177. (in Russian).

12. Romanicheva E.S., Prantsova G.V. «Sovremennye strategii obucheniya chteniyu»: k obosnovaniyu konceptsii novogo kursa dlya bakalavrov [“Modern strategies for teaching reading”: to substantiate the concept of a new course for bachelors]. *Chtenie i literaturnoe obrazovanie v informatsionnom obshchestve: kollektivnaya monografiya* [Reading and literary education in the information society: a collective monograph]. Moscow, MGPI, 2011, pp. 5–12 (in Russian).

13. Borodina V.A. *Chitatelevedenie: nauka, obrazovanie, praktika. Nauch. red. G.V. Varganova* [Reader's studies: science, education, practice, ed. by G.V. Varganov]. Saint-Petersburg, SPbGIK, 2018. 248 p.

14. Prantsova G.V., Romanicheva E.S. *Sovremennye strategii chteniya: teoriya i praktika: uchebnoe posobie* [Modern reading strategies: theory and practice: a textbook]. Moscow, Neolit, 2019, 368 p.

15. Prantsova G.V., Romanicheva E.S. *Sovremennye strategii chteniya i ponimaniya teksta* [Modern strategies of reading and understanding the text]. Moscow, MGPI; Penza, PGPU, 2011. 335 p.

16. *Proekt «Analitik chteniya»* [The Reading Analyst Project]. Available at: <https://read-analytic.ru/> (accessed 19 November 2024).

17. Romanicheva E.S., Borisenko N.A., Goncharova E.L. *Akademiya chitatelskogo masterstva: metodicheskie materialy po diagnostike chitatelskoy gramotnosti. Pod obshch. red. M.V. Belokolenko* [Academy of Reading Skills: methodological materials on the diagnosis of reading literacy. Ed. by M.V. Belokolenko]. Moscow, Russian Reading Association, 2021, 51 p.

18. Smetannikova N.N. *Akademiya chitatelskogo masterstva: metodicheskoe posobie. Red.-sost. M.V. Belokolenko* [Academy of Reading Skills: methodical manual. Ed.-comp. M.V. Belokolenko]. Moscow, MTsBS, 2018, 72 p.

19. Bruner Dzh. *Psikhologiya poznaniya: za predelami neposredstvennoy informatsii* [Psychology of cognition: beyond direct information]. Moscow, Progress, 1977. 412 p.

20. Oblasova T.V. *Aktualizatsiya lichnostno-razvivayushchego potentsiala uchebno-informatsionnykh umeniy shkolnikov: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Actualization of the personal-developing potential of educational and information skills of schoolchildren: abstract of the dissertation. ... Doctor of Pedagogical Sciences]. Tyumen, 2012, 49 p.

Татьяна Николаевна Николаева

*учитель русского языка и литературы
школы № 547 г. Москвы*

*Россия, 108814, г. Москва, ул. Серван-
теса, 2*

тел.: +7 (495) 5470547

Tatiana N. Nikolaeva

*Teacher of the Russian language and literature
at school No. 547, Moscow*

2 Cervantes St, Moscow, 108814, Russia

Tel: +7 (495) 5470547

Статья поступила в редакцию 15.01.2025, одобрена после рецензирования 21.02.2025, принята к публикации 25.02.2025.

The article was submitted to the editorial office on 15.01.2025, approved after review on 21.02.2025, and accepted for publication on 25.02.2025.

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest: The author declares no conflict of interest.