

# **Формирование читательской грамотности на уроках различных учебных дисциплин**

*Методические рекомендации*



**ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ  
ОБРАЗОВАНИЯ**  
Свердловской области

Министерство образования Свердловской области  
Государственное автономное образовательное учреждение  
дополнительного профессионального образования Свердловской области  
«Институт развития образования»  
Кафедра филологического образования

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ  
НА УРОКАХ РАЗЛИЧНЫХ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

Методические рекомендации

ГАОУ ДПО СОУМО «

Екатеринбург  
2025

**Рецензенты:**

С. В. Токмянина, кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой общественно-научных дисциплин ГАОУ ДПО СО «ИРО»;

О. Н. Кулак, заместитель директора по учебной работе МБОУ СОШ № 8, г. Нижний Тагил.

**Автор-составитель:**

Т. А. Долинина, заведующий кафедрой филологического образования ГАОУ ДПО СО «ИРО».

**Ф 64 Формирование читательской грамотности на уроках различных учебных дисциплин:** методические рекомендации / Т. А. Долинина; Министерство образования Свердловской области, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования», кафедра филологического образования. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2025. – 60 с.

Методические рекомендации разработаны для учителей с целью практического и методического сопровождения их деятельности по формированию читательской грамотности обучающихся на уроках различных учебных дисциплин в соответствии с требованиями ФГОС.

В методических рекомендациях учителям предлагается теоретическая информация, позволяющая педагогам понять причины затруднений обучающихся, возникающих при работе с текстовой информацией, и определить направления собственной профессиональной деятельности в решении проблем, препятствующих формированию читательской грамотности. Учителя познакомятся с приемами организации учебной деятельности на уроках различных учебных дисциплин при работе с терминами и понятиями, с вопросами и высказываниями, узнают особенности работы с текстами разных типов и видов через осмысление логических основ их создания. Также педагоги знакомятся с группами читательских умений и особенностями заданий, ориентированных на формирование умений каждой группы читательской грамотности, узнают особенности текстов, используемых на разных предметах, и особенности заданий, ориентированных на формирование читательских умений на уроках разных учебных дисциплин. Методические рекомендации содержат материалы, позволяющие формировать умение работать с текстами, созданными в разных знаковых системах.

Рекомендации могут быть использованы при реализации дополнительных образовательных программ, проводимых кафедрой филологического образования, а также учителями как дополнительный материал на уроках и как материал для проведения факультативов и элективных курсов.

Утверждено Научно-методическим советом ГАОУ ДПО СО «ИРО» от 24.11.2025 г. № 12

## **Содержание**

Введение .....	4
Требования ФГОС ОО к метапредметным результатам и познавательные универсальные учебные действия, формируемые при работе с текстом .....	6
Деятельность по обогащению понятийного аппарата обучающихся .....	11
Формирование умения понимать вопрос и отвечать на него .....	18
Группы читательских умений и приемы организации текстовой деятельности ...	28
Особенности текстов и текстовых заданий, используемых на уроках различных учебных дисциплин.....	46
Заключение.....	55
Список литературы.....	56
Приложение .....	58

ГАОУ ДПО СО "ИРО"

## **Введение**

Российская система образования ориентирована на формирование функциональной грамотности обучающихся, поэтому требует от участников образовательного процесса достижения не только предметных, но и метапредметных результатов.

В этом аспекте важно осознавать необходимость системы работы образовательных организаций по развитию речевых компетенций, являющихся основой речевой деятельности во всех ее разновидностях (чтение, письмо, говорение, слушание). Метапредметный характер формируемых речевых умений обучающихся проявляется на каждом уроке, независимо от изучаемого предмета, поскольку работа с текстом имеет универсальный характер. Овладение различными видами речевой деятельности представляет собой и условие усвоения знаний, формирования умений и компетенций, и результат образовательного процесса.

Актуальность данных методических рекомендаций обусловлена значимостью читательской грамотности в освоении «знаний и компетенций, необходимых как для жизни в современном обществе, так и для успешного обучения на следующем уровне образования, а также в течение жизни» (ФГОС ООО, п. 4), а также существующими дефицитами речевого образования школьников. Эти дефициты максимально проявляются при работе с учебным текстом на уроках различной предметной направленности, отражаются в результатах всероссийских проверочных работ, государственной итоговой аттестации (ОГЭ и ЕГЭ), подтверждаются выводами международных, российских и региональных исследований читательской грамотности школьников.

В 2022 г. ФГБНУ «ФИПИ» был проведен анализ результатов участников ОГЭ по всем предметам в аспекте выполнения заданий, включающих умение работать с текстами различной направленности [12] в рамках разных учебных предметов. Процент участников, получивших оценку «удовлетворительно», составил:

- по русскому языку – не более 63%;
- по обществознанию – около 31%;
- по истории – не более 58%;
- по географии – около 32%;
- по физике – около 32%;
- по биологии – не более 45%.

При этом анализируемые задания базового уровня сложности проверяли и контролируемые элементы содержания. Необходимо отметить, что процент выполнения заданий, проверяющих эти же элементы содержания, но без опоры на текстовые источники информации был выше. Эти данные подтверждают актуальность системы деятельности всей образовательной организации по формированию читательской грамотности обучающихся.

Цель методических рекомендаций – совершенствование профессиональных компетенций педагогов, востребованных при обучении школьников восприятию,

пониманию и интерпретации учебного текста на уроках различных учебных дисциплин в соответствии с требованиями ФГОС ОО. Учителям предлагается теоретическая информация, позволяющая понять причины затруднений обучающихся, возникающих при работе с текстовой информацией, и определить направления собственной профессиональной деятельности в решении проблем, препятствующих формированию читательской грамотности. Педагоги знакомятся с приемами организации практической деятельности на уроках разных предметов при работе с терминами, с вопросами и высказываниями, с целостными учебно-научными текстами или их фрагментами. Учителя узнают особенности работы с текстами разных типов и видов через осмысление логических основ их создания, а также познакомятся с особенностями текстов, используемых на разных предметах, и особенностями заданий, ориентированных на формирование различных читательских умений, и с приемами организации текстовой деятельности на уроках различных учебных дисциплин.

ГАОУ ДПО СО „ИРО”

## **Требования ФГОС ОО к метапредметным результатам и познавательные универсальные учебные действия, формируемые при работе с текстом**

Значимость учебной деятельности по формированию читательской грамотности закреплена в требованиях ФГОС ОО к предметным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы. Сформулированные в Приказе № 704 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования» требования к метапредметным результатам подтверждают актуальность формирования умений читательской грамотности, так как и познавательные, и коммуникативные универсальные учебные действия ориентированы на осуществление текстовой (устной и письменной) деятельности.

В кодификаторе проверяемых требований к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования указаны базовые логические действия (умения сравнения и обобщения, умения устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы, формулировать гипотезы), базовые исследовательские действия (оценивать на достоверность информацию, использовать вопросы как исследовательский инструмент, формулировать вопросы). Также перечисляются логические действия, необходимые при работе с информацией (умения выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления, находить аргументы в разных источниках, подтверждающие или опровергающие высказанные идеи, выбирать форму представления информации и иллюстрировать решаемые задачи схемами, диаграммами, иной графикой, запоминать информацию). В кодификаторе указаны и коммуникативные универсальные учебные действия (выражать свою точку зрения, задавать вопросы по существу обсуждаемой темы, воспринимать и формулировать суждения), и регулятивные (выявлять проблемы, составлять алгоритм решения задачи, корректировать предложенный алгоритм, учитывать контекст, оценивать соответствие результата цели и условиям).

Если мы проанализируем обобщенные группы читательских умений, и входящие в эти группы конкретные умения, то убедимся, что все они прописаны в требованиях ФГОС ОО к метапредметным результатам и в кодификаторе метапредметных умений.

Группы читательских умений:

1. Умение находить информацию и извлекать ее (владеть различными видами чтения (просмотровым, ознакомительным, изучающим, поисковым), определять место, где содержится искомая информация, находить и извлекать одну или несколько единиц информации, расположенных в одном или разных фрагментах текста, а также в разных источниках информации, определять наличие/отсутствие информации, чтение несплошных текстов).

2. Умение интегрировать и интерпретировать информацию (определять главное и второстепенное, формулировать основную мысль текста, позицию автора, определять причинно-следственные связи, иерархию мыслей, сравнивать и противопоставлять, делать выводы и обобщения, понимать информацию множественных текстов, обосновывать высказанные положения и подтверждать их примерами из текста).
3. Умение понимать и оценивать информацию, соотносить сообщение текста с внетекстовой информацией (устанавливать связь между текстовыми и внетекстовыми знаниями, соотносить информацию текста с собственными убеждениями, понимать назначение структурных единиц текста, оценивать содержание текста относительно целей автора, полноты и достоверности информации, оценивать информацию по нескольким основаниям или с нескольких точек зрения).
4. Умение использовать информацию из текста для решения практической задачи (привлекать фоновые знания, выявлять связи между прочитанным и современной реальностью, переносить знания из одной предметной области в другую).

Во ФГОС ООО (п. 42.1.8) одним из важнейших личностных результатов названа ценность научного познания, а его необходимым условием – овладение языковой и читательской культурой как средством познания мира.

Можно отметить умения, которые нельзя назвать достаточными в каждой группе читательских умений.

1. Умение найти информацию и извлечь ее:
  - умение найти информацию в ситуации, когда между вопросом и ответом нет взаимно-однозначного лексического соответствия (ответ нельзя найти по ключевым словам вопроса);
  - умение найти информацию, когда фрагмент или фрагменты текста, содержащие ответ на вопрос, необходимо вычленить из контекста, содержащего избыточную информацию, часть которой может противоречить искомой;
  - умение соединить в точной последовательности множество единиц информации из различных частей смешанного текста незнакомого содержания;
  - чтение графической информации.
2. Умение интегрировать и интерпретировать информацию:
  - интерпретировать отдельные части текста, сравнивать или противопоставлять отдельные сообщения текста;
  - использовать информацию множественных текстов;
  - сравнивать и противопоставлять;
  - работать с незнакомым абстрактным и противоречивым содержанием.

3. Умения осмыслить и оценить информацию, соотнести сообщение текста с внетекстовой информацией:
  - различать факты и мнения;
  - обосновывать высказанную мысль;
  - критически оценивать сложный текст на незнакомую тему, при этом демонстрировать понимание связи текста и внетекстового знания;
  - строить оценку одновременно по нескольким основаниям или с нескольких точек зрения.
4. Использовать информацию из текста для решения практической задачи:
  - использовать информацию из текста для решения практической задачи с привлечением фоновых знаний;
  - формулировать на основе полученной из текста информации собственную гипотезу;
  - прогнозировать события, течение процесса, результаты эксперимента на основе информации текста;
  - выявлять связь между прочитанным и современной реальностью.

Требования ФГОС ООО и ФГОС СОО к результатам речевого образования обучающихся прямо соотносятся с обозначенными дефицитами речевых навыков школьников и наглядно демонстрируют, что умения, обозначенные как обязательные в государственном заказе на образование, не сформированы у значительной части выпускников.

Ситуация осложняется тем, что учителя неязыковых предметов не осознают значимости деятельности по обучению восприятию информации текста, часто не владеют методиками развития речевых и читательских умений школьников в контексте метапредметного подхода.

Работа по развитию навыка восприятия информации учебного текста требует включения в нее всех участников образовательного процесса, понимания необходимости лингводидактического сопровождения каждой учебной дисциплины, а также соблюдения принципов преемственности и систематичности. Принцип преемственности формирования читательской грамотности должен сохраняться на разных уровнях общего образования: начальное общее образование – основное общее образование – среднее общее образование. Он должен соблюдаться и при изучении различных учебных предметов (с учетом назначения и содержания этих предметов).

Для успешной работы по формированию читательской грамотности необходимо однозначное понимание терминов «текст», «читательская грамотность», «межпредметные связи», «метапредметные умения».

В «Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова дается определение текста, отражающее смысл, закрепленный в коллективном языковом сознании: «Текст – это всякая записанная речь (литературное произведение, сочинение, документ, а также часть, отрывок из них)».

В педагогическом речеведении принято понимать текст как «результат речемыслительного процесса, реализованного автором в виде конкретного письменного или устного произведения в соответствии с мотивами, целями, избранной

темой и идеей и характеризующегося определенной структурой, композиционным, логическим и стилистическим единством» [13].

В семиотике понятие «текст» имеет более широкое значение. Этимологическое значение слова «текст» (что означает буквально «ткань, связь, сплетение») отсылает к широкому пониманию термина, которое трактует текст как определенным образом устроенную совокупность любых знаков, обладающую формальной связностью и содержательной цельностью, то есть любая знаковая система, имеющая целостное значение и связность, ориентированная на коммуникацию, является текстом. Поэтому к текстам с точки зрения семиотики можно отнести картины, графики, таблицы, ноты, знаки дорожного движения, карты, рекламу и т. д.

Текст требует активной деятельности человека в его создании, его восприятия и интерпретации. Текст (от лат. *textus* – ткань; сплетение, сочетание) – зафиксированная на каком-либо материальном носителе человеческая мысль; в общем плане связная и полная последовательность символов. Ярким примером такого текста является учебный текст, сочетающий разные способы кодирования и представления информации.

Именно в таком понимании рассматривает текст Цукерман Г. А. [15], что вполне соответствует задачам читательской грамотности, а также реальной действительности, в которой осуществляется коммуникация.

На уроках обучающиеся работают с текстами, созданными в разных знаковых системах (с текстами сплошными, несплошными, смешанными, составными). Сплошные тексты обычно состоят из предложений, которые соединены в абзацы. Абзацы могут быть соединены в параграфы, главы и т. д. К несплошным текстам можно отнести таблицы и графики; диаграммы; карты, схемы, формулы и т. д. Смешанные тексты соединяют черты сплошных и несплошных текстов. Современные авторы все чаще используют смешанную форму презентации. Составные тексты соединяют несколько текстов, каждый из которых был создан независимо от другого и является связным и законченным. Например, могут быть соединены тексты, авторы которых выражают взаимоисключающие или взаимодополняющие точки зрения.

Читательская грамотность – способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни. Овладение читательской грамотностью возможно только при максимально самостоятельной познавательной деятельности школьника.

Именно поэтому важной становится организация текстовой деятельности на каждом уроке. При таком подходе актуален термин «текстовая деятельность», введенный Т. М. Дридзе. Текстовая деятельность обучающихся является необходимой для активного добывания и усвоения знаний и для развития их мышления.

Текстовая деятельность – это вид учебной деятельности, связанный с восприятием, интерпретацией и созданием текстов.

Организация текстовой деятельности обучающихся требует определенных знаний и умений педагога:

- использование приемов, способствующих овладению учащимися разными способами чтения (просмотровое, ознакомительное, поисковое, изучающее);
- использование приемов организации предтекстовой, текстовой и послетекстовой деятельности;
- организация текстовой деятельности, позволяющей формировать у учащихся потребность и способность к восприятию и пониманию информации текста;
- использование приемов формирования познавательных и исследовательских универсальных учебных действий при работе с текстом.

Работа с текстом на уроках различных учебных дисциплин позволяет достигать предметных, метапредметных и личностных результатов. В данных рекомендациях мы будем говорить не только о метапредметных умениях, но и о результативности использования межпредметного материала, поэтому необходимо развести два понятия «метапредметные результаты» и «межпредметный» материал (связи, термины).

Метапредметные результаты – это не просто интеграция, дополнение одного умения другим, это своеобразная возможность объединения знаний, умений и навыков, это те мыслительные операции, которые востребованы на каждом уроке, а также в жизненных ситуациях. Например, всегда значимы умения понимать вопрос и отвечать на него, выделять главное и второстепенное, понимать информацию, представленную в текстах разных знаковых систем, передавать информацию текста, сохраняя все значимые для ее понимания микротемы (смысловые части) и все значимые факты, а также умения включать в текст информацию из других источников.

Межпредметные связи – это взаимосвязи между различными учебными предметами, посредством которых достигается единство образовательной программы, это учебный материал, пересекающийся в чем-либо с материалом другого учебного предмета.

«Мета» – «над», «всеобщее», «интегрирующее», а «Меж» – «близко к тому и к другому», «в смеси с чем-то».

Межпредметные понятия и межпредметный материал используются в нескольких предметных областях и позволяют связывать знания из различных учебных предметов и универсальные учебные действия, то есть с помощью межпредметного материала, дополняющего предметный, мы можем достигать метапредметных результатов.

## **Деятельность по обогащению понятийного аппарата обучающихся**

Текстовая деятельность будет нерезультативна, если обучающиеся не знают используемых при работе понятий и терминов.

В классической риторике любое рассуждение начиналось с определения понятий, по этому же принципу обычно строятся и учебные тексты. Сначала дается определение понятия, о котором пойдет речь: физика – *одна из основных наук о природе, материя – это все то, что существует во Вселенной независимо от нашего сознания (небесные тела, растения, животные и др.)*

Давать определение можно различными способами:

- классическая дефиниция (понятие определяется через родовые и видовые признаки);
- описание (перечисляются свойства и признаки данного понятия);
- характеристика (называются наиболее яркие, существенные признаки данного понятия);
- сравнение;
- различие.

Мы предлагаем особое внимание обратить на классическую дефиницию, так как она позволяет наиболее точно определить смысл слова.

Классическое построение определения требует, чтобы мы сначала называли понятие (термин), затем признак, объединяющий это слово с другими (родовой признак), а потом называли видовые характеристики, отличающие его от других слов общей родовой принадлежности (видовые отличия).

- *Ромашка лекарственная – однолетнее травянистое, широко распространенное растение с сильным ароматом и резными листьями.*
- *Залив – часть водного пространства, ограниченная с трех сторон сушеей.*
- *Пролив – часть водного пространства, ограниченная с двух сторон сушеей.*
- *Вода – прозрачная, бесцветная жидкость, которая в чистом виде представляет собою химическое соединение кислорода и водорода.*

Видовые отличия вводят в текст то новое, что отличает данное понятие от других этой же родовой принадлежности, помогают добиться ясности, непротиворечивости текста.

Работа с понятиями особенно значима при изучении предметов точных наук, так как осмысление научной информации невозможно без знания терминологии.

Перечислим некоторые из возможных заданий, ориентированных на развитие умения понимать смысл слова (термина):

- работа со словарями;
- терминологический диктант;
- объяснение смысла слова через контекст;
- собственное толкование слова и обоснование его правильности;
- формулировка термина по его толкованию;

- объяснение смысла слов, обозначающих похожие, но различные понятия, предметы, явления (материки – части света – географические регионы; крокодил – аллигатор – кайман), выявление общего и различного в смыслах этих слов;
- сопоставление одинаковых терминов, используемых в разных предметных областях (на уроках геометрии, физики, биологии), выявление смысловых различий;
- формулировка термина на основе примера.
- Рассмотрим возможные варианты заданий, способствующих овладению обучающимися научной терминологией. Мы предлагаем задания разных предметов, но по их алгоритму можно создавать задания для своего предмета.

Возможен достаточно простой способ формулировки задания: дается содержательная характеристика термина, обучающиеся должны его назвать.

*Как называется значимая подробность, являющаяся средством художественной характеристики (например, отмеченные автором балахон Базарова и английский сюит Павла Петровича)?*

Часто используются задания, требующие заполнить пропуски в предложении. Характеристика термину не дается. Проверяются контекстные знания.

1. Пьеса А. П. Чехова «Вишневый сад» развивает принципы \_\_\_\_\_ как литературного направления и, согласно авторскому определению, относится к жанру \_\_\_\_\_.
2. Вставьте в текст «Размножение организмов» пропущенные слова из предложенного перечня, используя для этого цифровые обозначения. Запишите в текст цифры выбранных ответов, а затем получившуюся последовательность цифр (по тексту) впишите в приведенную ниже таблицу.

### Размножение организмов

В природе существует два способа размножения: \_\_\_\_\_ (A) и \_\_\_\_\_ (Б). Первый способ связан с \_\_\_\_\_ (B), происходящим в результате слияния мужских и женских \_\_\_\_\_ (Г). Биологическим значением второго способа является сохранения наследственной информации материнского организма у потомков.

*Перечень слов*

- 1) вегетативное
- 2) митоз
- 3) половое
- 4) почкование
- 5) бесполое
- 6) оплодотворение
- 7) спора
- 8) гамета

Еще один прием работы с терминами – установление соответствия между термином и его определением (табл. 1).

Таблица 1

Работа с терминами

	<b>Термин</b>		<b>Определение термина</b>
1	Унитарное государство	А	– это форма правления, при которой верховная власть принадлежит одному лицу и передается ему по наследству
2	Монархия	Б	– это политический режим, при котором народ (его большинство) служит главным источником и носителем политической власти
3	Демократия	В	– это политический режим, при котором государственная власть осуществляется одним лицом либо узким кругом лиц (правящей элитой) при минимальном участии населения в политической сфере
4	Авторитаризм	Г	– это форма государственно-территориального устройства, при которой в стране существует единая законодательная и исполнительная власть

Можно использовать прием установления соответствия слова нескольким его толкованиям (множественный выбор) (табл. 2).

Таблица 2

Толкование слова

	<b>Слово</b>		<b>Толкование слова</b>
1	Права	А	– особое внимание человека к определенному предмету
2	Обязанности	Б	– нужда человека в чем-либо
3		В	– то, что подлежит безусловному выполнению кем-либо
4		Г	– возможность человека поступать в соответствии со своими целями, интересами, потребностями

Возможен и еще один вариант формулировки задания на множественный выбор: дается термин, обучающиеся должны выбрать из нескольких характеристик те, которые соответствуют этому термину.

1. Выберите верные суждения о социальной стратификации и запишите цифры, под которыми они указаны.
  - a) Понятие «социальная стратификация» обозначает любые изменения, происходящие в обществе.
  - b) Социальная стратификация предполагает деление общества на социальные слои путем объединения различных социальных позиций с примерно одинаковым социальным статусом.
  - c) Социологи выделяют следующие критерии социальной стратификации: доход, власть.
  - d) Социальная стратификация предполагает выделение социальных слоев в зависимости от личных качеств человека.
  - e) Престиж профессии как критерий социальной стратификации связан с социальной привлекательностью, уважительным отношением в обществе к тем или иным профессиям, должности, роду занятий.

2. Выберите верные суждения об отличительных чертах рыночной экономики и запишите цифры, под которыми они указаны.
- Государство осуществляет централизованное распределение ресурсов.
  - Цены на товары и услуги определяются соотношением спроса и предложения.
  - Экономические решения принимаются преимущественно на основе хозяйственного опыта предков.
  - Производители товаров и услуг конкурируют за спрос потребителей.
  - Каждый вправе свободно распоряжаться своими способностями и имуществом для предпринимательской и иной не запрещенной законом экономической деятельности.

Задание усложняется, если термин и его определение соотносятся с материалами текста, потому что требуется содержание определения связать с содержанием текста.

*Какое определение социальной группы наиболее близко к тому, которое приведено в тексте?*

- Социальная группа – это любая совокупность людей.
- Социальная группа – это общность людей, выделенная на основе важных, существенных признаков.
- Социальная группа – это совокупность людей, существующая в рамках официальных организаций.
- Социальная группа – это общность людей, связанная кровным родством и общим бытом.

Рассмотрим примеры более сложной формулировки задания: выбор термина связан с выполнением практического задания (связь с практической деятельностью). Проверяются не только знание термина, но и контекстные знания, а также умение применять их в практической деятельности.

*1. Даны две пробирки с соляной кислотой. В первую пробирку добавили нерастворимое вещество X. В результате добавленное вещество полностью растворилось, выделения газа при этом не наблюдалось. Во вторую пробирку добавили раствор соли Y и наблюдали выделение газа.*

*Из предложенного перечня выберите вещества X и Y, которые участвовали в описанных реакциях.*

*Перечень слов*

- оксид магния
- гидрофосфат аммония
- цинк
- карбонат бария
- сульфит натрия

X	Y

2. Из приведенного ниже перечня выберите три названия художественных средств и приемов, использованных поэтом во второй строфе стихотворения. Запишите цифры, под которыми они указаны.

Россия, нищая Россия,  
Мне избы серые твои,  
Твои мне песни ветровые –  
Как слезы первые любви!

*Художественные средства*

- 1) гипербола
- 2) инверсия
- 3) ирония
- 4) повтор
- 5) сравнение

Разнообразие заданий на проверку понимания смысла терминов заставляет задуматься о важности этой работы и о необходимости организации деятельности по развитию умений школьников объяснять смысл термина, узнавать его в тексте, использовать в практической деятельности.

Для развития умения понимать смысл слов, терминов полезны задания, в которых обучающимся предлагается дать одному и тому же понятию логическое и метафорическое определение.

*Человéк – общественное существо, обладающее разумом и сознанием, а также субъект общественно-исторической деятельности и культуры.*

*Каждый человек – как буква в алфавите: чтобы образовать слово, надо слиться с другими. (Осип Мандельштам)*

*География – это наука, изучающая внешнее и внутреннее строение земли, места рождения полезных ископаемых и природу континентов.*

*География – это наука, прошедшая путь от романтики неведомого до ведения домашнего хозяйства Земли. (В. Кротов)*

Можно предложить вниманию обучающихся логические определения понятий и попросить дать метафорические определения. А можно дать метафорические определения, проанализировать, какие особенности понятия точно отражены в его метафорическом определении, и предложить сформулировать логическое определение этого понятия (*ср.: горы – морщины планеты; Гольфстрим – водяное отопление Европы; землетрясение – пульс планеты; приливы и отливы – пульс Мирового океана*).

Можно попросить дать логические и метафорические определения предложенным словам (*вода, солнце, весна, пустыня, химическая реакция, снег и др.*)

Такая работа способствует лучшему усвоению сложной терминологии изучаемого предмета, осмысленному восприятию материала, развивает образное мышление, а также развивает очень важные универсальные учебные действия: навыки анализа, синтеза, сопоставления, умение подводить под понятие.

Определение смысла ключевого термина – непременное условие ясности и непротиворечивости речи и важнейший указатель на то, как в дальнейшем содержание текста должно развиваться, с какими видовыми особенностями определяемого понятия предстоит работать. Именно поэтому работа по определению значения понятия (термина) важна и должна проводиться в системе на всех уроках.

Непонимание значений терминов ведет к непониманию материала, который школьники должны освоить. Сложности этой работы обусловлены разными причинами. Одной из них является то, что часто различается значение слова в бытовом языке и языке науки. В биологии насекомое – это маленькое живое существо с тремя парами ног, парой усиков и разделенным на части телом. В бытовом языке насекомое – это маленькое живое существо с несколькими парами ног (ср.: пауки, тараканы, клопы и прочие насекомые). С точки зрения биологии, пауки насекомыми не являются. В бытовом языке грибы и лишайники – растения, кит – рыба, арбуз – овощ. Логика работы с такими терминами может быть следующей: выявление терминов, бытовое и научное толкование которых расходится, выявление субъектного опыта учащихся, сопоставление бытового понимания термина и научного, выявление расхождения, объяснение возможных причин расхождения, закрепление научного определения в практической деятельности.

Можно организовать работу с фрагментом текста учебника русского языка под редакцией А. Д. Шмелева [14].

*«Слово «животное» в биологии означает любое живое существо, которое может двигаться и чувствовать, то есть животными в биологическом смысле являются и змеи, и рыбы, и насекомые, но в бытовом языке животными называются только живущие на суше четвероногие живые существа (ср. охрана редких животных и птиц; не только животные, но и насекомые). В биологии «насекомое» – это маленькое живое существо с тремя парами ног, парой усиков и разделенным на части телом, а в бытовом языке – это маленькое живое существо с несколькими парами ног (ср. пауки, тараканы, клопы и прочие насекомые). С точки зрения биологии, пауки насекомыми не являются».*

Работая с этим фрагментом, можно попросить обучающихся составить к нему констатирующие вопросы и/или вопросы на локализацию информации (см. раздел «Группы читательских умений и приемы организации текстовой деятельности»).

Подобное задание способствует достижению следующих метапредметных результатов:

1. Умение сопоставлять бытовое и научное определение терминов, выявлять общее и различное.
2. Умение оценивать информацию на достоверность.
3. Умение отказываться от привычного знания в пользу научного.
4. Структурирование и запоминание новой информации.
5. Использование нового знания в социальной практике.

Часто сложности работы с терминами связаны с тем, что одни и те же термины имеют разные значения в разных науках. В геометрии телом называется ограниченная часть пространства, в алгебре – множество с двумя операциями (сложение и умножение), обладающее определенными свойствами. В программировании – часть программы. Сложности работы с такими межпредметными понятиями (терминами) связаны с тем, что «нет четкого определения межпредметных понятий, не выделено соотношение между межпредметными и предметными понятиями, не разработана методика формирования понимания смысла межпредметных понятий, которая должна включать как общую, универсальную часть для разных учебных предметов, так и специфическую для каждого учебного предмета» [9].

Учитывая наличие данной проблемы, учителя различных учебных дисциплин должны выстраивать совместную деятельность в следующей логике (табл. 3): выявление межпредметных терминов, выявление общего смысла термина, универсального для разных учебных предметов, и определение индивидуальных смыслов изучаемого термина в конкретных научных областях (учебных предметах).

Таблица 3

Межпредметные понятия и метапредметные результаты

<b>Алгоритм деятельности по формированию понимания межпредметных понятий (терминов)</b>	<b>Метапредметные результаты подобной работы</b>
<p>1. Выделение понятий, одинаково звучащих и используемых на разных учебных предметах (соподчиненных изучаемому на конкретном предмете).</p> <p>2. Формирование обобщенного представления обучающихся о межпредметном понятии (родовая принадлежность).</p> <p>3. Определение специфики понятия в данной предметной области (видовые особенности).</p> <p>4. На основе проведенной работы формулировка определения термина, используемого в данной предметной области.</p>	<p>А. Выявление закономерностей, противоречий и причинно-следственных связей при изучении межпредметных понятий.</p> <p>Б. Осмысление специфики межпредметного понятия в каждой предметной области.</p> <p>В. Освоение межпредметных понятий, использование их в учебной, познавательной и социальной практике.</p> <p>Г. Оценивание информации на достоверность.</p> <p>Д. Структурирование и запоминание информации.</p>

Это достаточно трудный путь осмыслиения термина, но он результативен, так как позволяет достигать метапредметных результатов и получать осознанные предметные знания.

Работа с межпредметными понятиями способствует лучшему усвоению сложной терминологии изучаемого предмета, осмысленному восприятию материала, а также формирует навыки анализа объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных), развивает умение выбирать основания и критерии для сравнения и классификации объектов, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическую цепь рассуждений, подводить под понятия, выводить следствия.

## **Формирование умения понимать вопрос и отвечать на него**

Ключевая педагогическая задача работы с текстом – создание условий, инициирующих действие обучающихся. Организация разных форм и видов учебной деятельности обычно осуществляется через систему вопросов. Система учебных вопросов – средство реализации содержания образования и организации деятельности обучающихся.

Работу над вопросом следует начинать с его осмысления. Чтобы определить нужный ракурс ответа на вопрос, необходимо выявить в его формулировке ключевые слова, которые позволяют дать ответ, соответствующий вопросу, и обосновать его. Важнейшими ключевыми словами являются вопросительные. Они указывают на причинные (почему?) или условно-временные основания (когда?) действий, событий, а также на альтернативность предполагаемого ответа (всегда ли? может ли?). Ключевыми являются и «смыловые» слова, указывающие на тот ракурс ответа, которого должен придерживаться выпускник в своем рассуждении. Это слова состава сказуемого, дающие направление размышлений. Полезно научить школьников подчеркивать ключевые слова.

Необходимо обратить внимание на то, что формулировка вопроса состоит из двух элементов: информации, которая рассматривается как заранее известная и не требующая доказательства, и информации самого вопроса.

*Многие города Древней Руси возникали на берегах рек. В чем состояли преимущества такого расположения города?*

В вопросе утверждается, что преимущества есть, необходимо объяснить, в чем они заключаются.

Основные ошибки связаны с тем, что ученики не умеют работать со всей формулировкой вопроса целостно, а видят только утверждающую часть и сводят ответ лишь к ее подтверждению.

Например, учащиеся должны ответить на вопрос: «*Какие факты свидетельствуют о том, что реформа направлена на гуманизацию образования?*» Часто они просто рассуждают о том, что реформа направлена на гуманизацию образования, а необходимо назвать факты, подтверждающие эту мысль.

Есть и другая структура вопросов. Их формулировка содержит частицу *ли*. В них нет утверждающей части, а частица *ли* указывает на альтернативность предполагаемого ответа. Это альтернативные вопросы.

Можно ли оправдать жестокость?

Может ли ремесло стать искусством?

Основной ошибкой при ответах на подобные вопросы является то, что ученики не видят возможной альтернативности ответа.

Очень важной оказывается работа по формированию умения отвечать на вопросы. Развивая это умение, учитель должен понимать существующие проблемы, предвидеть затруднения, которые будут испытывать обучающиеся,

и выстраивать работу с учетом этого. Выпускников необходимо учить давать конкретный ответ на вопрос (табл. 4). Ответ на вопрос содержит две части: краткий прямой ответ и его объяснение. Вопрос и ответ должны быть связаны. Эта связь сохраняется через ключевые слова (важно сохранять состав сказуемого и давать ответ на вопросительное слово).

Таблица 4

Связь вопроса и ответа

Вопрос	Варианты формулировок ответа (главной мысли рассуждения)
Всегда ли <u>нужно говорить</u> правду?	Правду рекомендуется говорить всегда. Однако бывают ситуации, когда правда может повредить человеку, и <u>тогда ее лучше скрыть</u>
Почему <u>нужно обогащать</u> свою речь?	Речь <u>необходимо обогащать</u> , потому что такая речь делает человека интересным собеседником, умеющим выразить свою мысль, и свидетельствует о его интеллектуальном развитии
Всегда ли в семье <u>неизбежны</u> конфликты между подростками и родителями?	Конфликты между подростками и родителями <u>возникают часто</u> , но <u>нельзя утверждать</u> , что они <u>неизбежны</u>

Правильно сформулированный ответ позволяет определить направления развития мысли: в развернутом ответе заложены возможные доводы. Потом их нужно будет объяснить и подтвердить примерами.

Самым сложным при ответе на вопрос бывает объяснение. Учащимся трудно подбирать доводы, позволяющие объяснить ответ, так как каждый новый довод должен раскрывать заложенную в вопросе проблему с новой стороны. Навык многопланового раскрытия тезиса необходимо развивать. Ученик должен видеть направления развития основной мысли (доводы, помогающие раскрывать тезис). Это позволит избежать повторов, сделает рассуждение содержательным.

Выстраиваем алгоритм деятельности при ответе на вопрос.

- Определение ключевых слов вопроса;
- Выделение в вопросе информации, которая рассматривается как заранее известная и не требующая доказательства;
- Выделение информации самого вопроса (вопросительного слова), с которой предстоит работать;
- Формулирование краткого ответа, основной мысли, тезиса (ориентируемся на ключевые слова);
- Обоснование ответа (ориентируемся на ключевые слова): подбор доводов и примеров;
- Продумывание вывода, объединяющего все сказанное.

В работе по достижению результатов в формировании читательской грамотности важно не только умение учащихся понимать смысл вопросов, но и умение учителя формулировать вопросы в соответствии с учебными целями и задачами, продумывать систему вопросов.

Умение работать с вопросом востребовано на любом уроке, поэтому мы говорим о его метапредметном характере.

Назовем некоторые частотные ошибки ответов обучающихся. Распространенной ошибкой является отсутствие связи между вопросом и ответом. Это происходит потому, что обучающиеся подменяют состав сказуемого или вопросительное слово.

*Вопрос: «Всегда ли в семье неизбежны конфликты между подростками и родителями?»*

*Ответ: «Спор между родителями и детьми должен заменяться диалогом, способствующим взаимному пониманию».*

Также можно отметить пропуск промежуточных звеньев при формулировании причинно-следственных связей, недостаточную конкретизацию для указанной ситуации, неумение давать развернутый ответ, обосновывать ответ, включать в ответ фактический материал для подтверждения или опровержения рассматриваемой точки зрения. Очень часто обучающиеся расширяют или сокращают границы ответа. Рассмотрим пример такой ошибки на конкретном материале.

Обучающимся предлагается, используя материалы изучаемого текста, ответить на вопрос: *«Что согласно тексту в первую очередь влияло на стоимость отрезков в период, когда автором был написан данный текст?»*

Фрагмент текста, содержащий ответ:

*«Оцениваются эти отрезки – часто, в сущности, просто ничего не стоящие, не по качеству земли, не по производительности их, а лишь по тому, насколько они необходимы крестьянам, насколько они их затесняют, насколько возможно выжать с крестьян за эти отрезки».*

*Ответы учащихся:*

- 1) повторяется весь фрагмент;
- 2) фрагмент сокращается («влияло на стоимость отрезков понимание, сколько возможно выжать с крестьян за эти отрезки»);
- 3) выбирается неправильная информация («влияло на стоимость отрезков качество земли»).

Учитель должен знать классификацию вопросов. Понимание вида и назначения вопроса позволяет правильно его использовать в работе по формированию читательской грамотности.

Существуют разные классификации вопросов:

- по форме они могут быть открытыми, закрытыми, альтернативными, прямыми и косвенными;
- по составу – простыми и сложными;
- по функции – основными, уточняющими, восполняющими, контрольными и т. д.

Всем знакома достаточно простая классификация вопросов: простые (тонкие) и проблемные (толстые).

К проблемному вопросу предъявляются определенные требования:

1. В вопросах проблемного характера заложено познавательное противоречие, которое обучающиеся должны осмыслить, предложив свою версию его разрешения.
2. Проблемный вопрос должен помочь увидеть несоответствие между ранее усвоенными теоретическими положениями и новыми фактами, явлениями, которые обучающиеся пытаются объяснить с помощью этих положений. Иногда новые факты могут отрицать старые положения.
3. Проблемный вопрос предполагает различные варианты ответов (пути решения проблемы).
4. Проблемный вопрос должен быть сложным, противоречивым, но разрешимым для учеников.

Работа с проблемным вопросом может стать более успешной, если будут созданы определенные условия. Можно обозначить некоторые из них:

- сообщение учителем парадоксального факта;
- создание ситуации, при которой возникает противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и его практической неосуществимостью;
- создание ситуации, при которой возникает противоречие между практическими достигнутым результатом выполнения задания и отсутствием теоретических знаний;
- создание ситуации альтернативного выбора;
- сопоставление разных фактов, явлений, научных сведений в заданном направлении;
- приведение двух противоположных точек зрения на одни и те же факты и явления.

Ответ на проблемный вопрос будет тезисом (основной мыслью) рассуждения, к тезису подбираются аргументы (доказывания и примеры), подтверждающие его истинность. Затем делается вывод, еще раз подтверждающий истинность тезиса.

Проблемный вопрос ориентирован на выявление способности к высказыванию самостоятельных суждений. На один и тот же вопрос у разных людей могут быть неодинаковые ответы, соответственно, и тезисы рассуждения будут различными. Проблемный вопрос не предполагает одинаковых ответов. Главное, чтобы рассуждения были аргументированными, логичными и не противоречили позиции автора текста.

Школьникам бывает сложно при ответе на проблемный вопрос подобрать доводы (вспомогательные тезисы), так как каждый новый довод (вспомогательный тезис) должен раскрывать заложенную в вопросе проблему с новой стороны, а найти это новое бывает трудно. Очень часто обучающиеся просто повторяют одну и ту же мысль, возникает замкнутый круг.

Чтобы определить нужный ракурс раскрытия темы, следует выявить в ее формулировке ключевые слова, которые позволяют, не уходя от тематического направления, сузить тему до заданного в вопросе аспекта рассуждения.

Обратимся еще к одной классификации вопросов – таксономии Б. Блума.

Американский психолог Бенджамин Блум создал классификацию уровней познавательной деятельности. Каждому из этих уровней соответствует свой тип вопросов, который ставит перед обучающимися определенную проблему:

1. Знание – простые вопросы.
2. Понимание – уточняющие.
3. Применение – практические.
4. Анализ – интерпретационные.
5. Синтез – творческие.
6. Оценка – оценочные.

На начальном этапе формирования навыков читательской грамотности необходимо формирование умения находить и извлекать информацию, поэтому полезной оказывается работа с простыми вопросами, а также выполнение заданий на локализацию информации.

Простой вопрос ориентирован на умение извлекать явно представленную в тексте информацию (эксплицитную) и на умение вспоминать и воспроизводить уже известную информацию. Проверяет знание фактической информации. Начинается он с вопросительных слов ЧТО? КТО? КОГДА? ГДЕ? КАК? СКОЛЬКО?

Уточняющий вопрос позволяет установить обратную связь, уточнить или получить дополнительную информацию, может использоваться для указания на ошибочный ответ или для подсказки ответа. Часто такой вопрос начинается словами ВЫ ИМЕЛИ ВВИДУ, ЧТО...? ЕСЛИ Я ПРАВИЛЬНО ПОНЯЛ...? ПРАВИЛЬНО ЛИ Я ПОНЯЛ, ЧТО...?

Интерпретационный вопрос ориентирован на выявление имплицитной (скрытой) информации, подтверждение/опровержение мысли, выявление причины. Готового ответа на такой вопрос нет. Начинается с вопросительного слова ПОЧЕМУ?

Творческий вопрос содержит условность, выводит за пределы текста. Такой вопрос помогает усвоить учебный материал в процессе его преобразования. Начинается словами ЧТО ИЗМЕНИЛОСЬ БЫ...? ЧТО БУДЕТ, ЕСЛИ...?

Практический вопрос способствует установлению связи с практикой. Часто начинается словами КАК МОЖНО ПРИМЕНİТЬ...? КАК В СОВРЕМЕННОЙ ЖИЗНИ...?

Оценочный вопрос требует осмыслить или оценить практическое или нравственное значение информации. Начинается словами КАК ВЫ ОТНОСИТЕСЬ? ОЦЕНИТЕ...

Предлагаем познакомиться с вопросами разных видов к тексту из учебника алгебры для 7 класса (А. Г. Мордкович)<sup>1</sup>.

## §2. ЧТО ТАКОЕ МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ЯЗЫК

На математическом языке многие утверждения выглядят яснее и прозрачнее, чем на обычном. Например, на обычном языке говорят: «От перемены мест слагаемых сумма не меняется». Слыша это, математик пишет (или говорит):

$$a + b = b + a.$$

<sup>1</sup> Вопросы составлены учителем русского языка и литературы Чертовиковой М. А. (г. Полевской, МАОУ «СОШ № 13 с УИОП»).

Он переводит высказанное утверждение на математический язык, в котором используются разные числа, буквы (переменные), знаки арифметических действий, иные символы. Запись  $a + b = b + a$  экономна и удобна для применения.

Возьмем другой пример. На обычном языке говорят: «Чтобы сложить две обыкновенные дроби с одинаковыми знаменателями, нужно сложить их числители, а знаменатель оставить без изменения». Математик осуществляет «синхронный перевод» на свой язык:

$$\frac{a}{b} + \frac{c}{b} = \frac{a+c}{b}$$

А вот пример обратного перевода. На математическом языке записан распределительный закон:

$$a(b+c) = ab+ac.$$

Осуществляя перевод на обычный язык, получим длинное предложение: «Чтобы умножить число **a** на сумму чисел **b** и **c**, надо число **a** умножить поочередно на каждое слагаемое и полученные произведения сложить».

Во всяком языке есть письменная и устная речь. Выше мы говорили о письменной речи в математическом языке. А устная речь – это употребление специальных терминов («слагаемое», «уравнение», «неравенство», «график», «координата» и т. п.), а также различные математические утверждения, выраженные словами. Чтобы овладеть новым языком, необходимо изучить его буквы, слоги, слова, предложения, правила, грамматику. Это не самое веселое занятие, интереснее сразу читать и говорить. Но так не бывает, придется набраться терпения и сначала изучить основы. В результате такого изучения ваши представления о математическом языке будут постепенно расширяться.

Таблица 5

#### Виды вопросов

Простой	Какие символы использует математический язык для передачи информации?
Уточняющий	Можно ли утверждать, что математический язык соответствует всем требованиям, предъявляемым к языку?
Интерпретационный	Почему возможен «перевод» с математического языка на обычный и наоборот?
Творческий	Насколько легче или сложнее была бы деятельность человека, если бы не было математического языка?
Практический	Как переводится на математический язык выражения: «В классе девочек вдвое больше, чем мальчиков»?
Оценочный	Насколько удобно использование математического языка?

Уточняющие, творческие, практические и оценочные вопросы могут быть как простыми (тонкими), так и проблемными (толстыми). Интерпретационный вопрос всегда проблемный (толстый).

Рассмотрим особенности организации учебной деятельности по восприятию информации текста через систему вопросов на примере работы с фрагментом произведения М. Кронгауза «Русский язык на грани нервного срыва».

1) Русский язык в интернете требует особого разговора. Начнем с самого простого – с яростной порчи орфографии. Наиболее ярко она проявилась в так называемом языке падонков и истории со словом превед. Порча орфографии оказалась настолько привлекательной идеей, что сразу овладела интернет-умами и стала модной и почти обязательной.

2) Хорошо известно, что именно орфография помогает легче воспринимать написанное, то есть попросту – быстрее читать и писать, поскольку грамотный человек делает это автоматически. И вот здесь прозвучало ключевое слово: грамотный. Дело в том, – и сейчас я раскрываю большой секрет, – что орфография облегчает жизнь далеко не всем, а только грамотным людям, поэтому разрешение искашать правила орфографии очень привлекательно для неграмотных людей.

3) Секрет привлекательности неправильной орфографии заключается еще и в том, что она придает слову дополнительную выразительность. Всевозможные выражения языка падонков – ацкий сотона, аффтар жжот и пиши исcho – безусловно, выразительны и потому так популярны. Кое-кто стал даже говорить о новой неправильной орфографии, то есть новой системе антиправил. На самом деле никакой особой системы нет. По существу, есть лишь одно основное правило: там, где можно написать слово иначе, чем оно пишется, и это не повлияет на его произнесение, – пиши иначе. При этом для слова еще возможны варианты: исcho, ищищо и т. п., один из которых, возможно, становится каноническим. Так, правильно писать аффтар с двумя ф, а не с одним, хотя оба варианта одинаково ошибочны.

4) Но здесь-то и кроется опасность. По-настоящему неправильно могут писать только очень грамотные люди, которые, во-первых, знают, как писать правильно, а во-вторых, понимают, какие ошибки не искажают произношение. Так, мне очень трудно поверить в то, что неграмотный человек мог бы написать «превед, кросавчег!» (лучше, впрочем, было бы кросафчег), потому что сделаны почти все возможные ошибки, причем каждый раз выбирается более неестественная с точки зрения произношения буква.

5) Выразительность же всех этих написаний весьма условна. Они выразительны, пока мы осознаем их необычность и неправильность. По мере привыкания к ним и забывания «правильного прототипа» они станут совершенно обычными, нейтральными написаниями, но правила орфографии при этом мы потеряем безвозвратно. Вполне возможно, что-то, что сейчас кажется игрой, для следующего поколения превратится в норму. Первоклассник впервые увидит словоаффтар именно в интернете и именно в таком виде. И это окажется его первым и основным языковым опытом, который не перечеркнешь школьной зурбажкой. Учитывая распространение интернета, игры и изыски грамотных взрослых с большой вероятностью станут основной языковой средой для сегодняшних детей.

(По М. Кронгаузу)

После прочтения текста можно задать обучающимся простые (констатирующие) вопросы на понимание его основного содержания. Вопросы рекомендуем задавать к каждой смысловой части текста.

1. В каком языке наиболее ярко, по мнению М. Кронгауза, проявилась порча орфографии?
2. В чем причины привлекательности искажения правил орфографии для разных людей?
3. Каковы основные правила языка падонков?
4. Почему по-настоящему неправильно могут писать только очень грамотные люди?
5. В чем видит опасность игры с орфографией М. Кронгауз? //

Уточняющие, интерпретационные и творческие вопросы позволяют развивать умение интегрировать и интерпретировать информацию, соотносить информацию текста с внетекстовой.

Уточняющие вопросы ориентированы не только на извлечение явной (эксплицитной) или скрытой (имплицитной) информации, но и на ее интеграцию и интерпретацию. Такие вопросы ориентированы на получение информации, отсутствующей в сообщении, но подразумевающейся. Также они позволяют уточнить информацию, проверить точность ее понимания.

1. Можно ли считать, что игра с орфографией оказалась привлекательной как для неграмотных, так и для грамотных людей?
2. Можем ли мы утверждать, что в игре с орфографией (в языке падонков) есть положительные стороны?
3. Справедливо ли утверждение, что по-настоящему неправильно могут писать только очень грамотные люди, потому что понимают, какие искажения слова будут орфографическими ошибками?
4. Если я правильно понял, то игра с орфографией, сознательное ее нарушение в языке падонков, может привести к неграмотности подрастающего поколения?

Интерпретационные вопросы ориентированы на извлечение скрытой (имплицитной) информации, они позволяют соотнести информацию текста с внетекстовой, новую информацию с уже знакомой, также они могут быть направлены на установление причинно-следственных связей. Обычно начинаются со слова «почему». Если ответ на вопрос известен, он из интерпретационного превращается в простой.

1. Почему М. Кронгауз говорит, что русский язык в Интернете требует особого разговора?
2. Почему автору трудно поверить в то, что неграмотный человек мог бы написать «превед, кросавчег!»?
3. Почему автор говорит, что лучше бы было написать кросафчег, а не кросавчег?
4. В чем может быть выразительность неправильного написания?
5. Почему автор считает, что впервые увиденное в Интернете неправильное написание слова трудно перечеркнуть школьной зурбажской?

Творческие вопросы также ориентированы на извлечение скрытой (имплицитной) информации, они позволяют соотнести информацию текста с внеtekстовой, новую с уже знакомой. Если в вопросе есть частица «бы», элементы условности, предположения, прогноза, вопрос называется творческим.

*Как изменится общий смысл текста, если мы уберем четвертый абзац?*

Практические вопросы направлены на установление взаимосвязи между теорией и практикой. Такие вопросы позволяют проверить умение соотносить информацию текста с внеtekстовой информацией.

1. Используют ли Ваши друзья при переписке игру с орфографией (язык падонков)? Мешает или помогает неправильное написание слов вашему общению?
2. При подготовке какой темы сообщения о русском языке можно использовать материалы статьи М. Кронгауза?
3. Какие правила орфографии нарушены при написании слов падонков, ацкий сотона, пеши исчо?
4. Какие правила орфографии нарушены при написании слов аффтар жжжом, превед, кросафчег?

Оценочные вопросы проверяют умение понимать, интерпретировать, оценивать информацию и определять степень ее достоверности. Эти вопросы направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов: «Почему что-то хорошо, а что-то плохо?», «Как ты это оценишь?», «Насколько это соответствует информации текста?», «Насколько достоверна информация?»

1. Как вы относитесь к мнению М. Кронгауза о печальных последствиях увлечения игрой с орфографией?
2. Насколько актуально беспокойство М. Кронгауза о негативных последствиях игры со словами?

Особого внимания в организации учебной деятельности учащихся заслуживает эвристическая (сократическая) беседа. Это вопросно-ответная форма обучения, при которой учитель не сообщает учащимся готовых знаний, а через поставленные вопросы, не содержащие готового ответа, мотивирует их находить решение, приходить к выводам, формировать новые понятия.

Каковы основные правила организации и проведения эвристической беседы?

- Каждый вопрос – небольшая мыслительная задача. Каждый ответ – микропродукт, обладающий субъективной новизной.
- Каждый последующий вопрос вытекает из ответа на предыдущий.
- Вся совокупность вопросов последовательно ведет учащихся к искомому.
- Если учащийся не дает ответа на вопрос, значит, вопрос поставлен неверно или несвоевременно.
- Ошибочные ответы ученика опровергаются контрвопросами, вскрывающими ошибку ученика.

Для эвристической беседы обычно используются проблемные вопросы.

Проблемный вопрос может быть открытым, альтернативным, интерпретационным, творческим, оценочным, практическим и т. д. Заранее готового ответа на такой вопрос нет, он требует самостоятельности мышления. Например, вопрос о том, какой наказ дает отец Петру Гриневу, имеет воспроизводящий характер, а вопрос о том, как раскрывается мотив наказа отца в русской литературе, является проблемным.

Правильно организованная система вопросов способствует достижению предметных и метапредметных результатов, совершенствованию мыслительной деятельности обучающихся, позволяет работать над формированием познавательных универсальных учебных действий. Работа с вопросами способствует приобретению умения учитывать позицию собеседника, адекватно воспринимать и передавать информацию, аргументировать и обосновывать свою позицию, задавать вопросы, оценивать результаты беседы, корректировать собственную речевую деятельность. Именно поэтому успешно организованная работа с вопросами позволяет создавать условия, инициирующие текстовую деятельность обучающихся и способствующие формированию читательской грамотности и реализации содержания образования в соответствии с требованиями ФГОС.

ГАОУ ДПО СО

## **Группы читательских умений и приемы организации текстовой деятельности**

Чтение – мотивированный, рецептивный, опосредованный вид речевой деятельности, нацеленный на извлечение информации из письменно фиксированного текста, протекающий на основе процессов зрительного восприятия, произвольной кратковременной памяти и перекодировки информации.

Чтение предполагает сложную многогранную деятельность мозга, в которую включены процессы восприятия, памяти, мышления, внимания, воображения, воли. Процесс чтения состоит из трех основных этапов [11]:

- восприятие текста, своеобразная расшифровка его содержания и смысла, когда из отдельных слов, фраз, предложений складывается общее содержание;
- объяснение найденных фактов с помощью привлечения имеющихся знаний, интерпретация текста (соотнесение с собственным опытом, размышление над контекстом и выводами), извлечение глубинных смыслов;
- создание собственного нового смысла, то есть «присвоение» новых знаний, использование их как собственных в результате размышления над информацией.

Существуют разные классификации видов и типов чтения. Тип чтения определяется во многом характером текста. Например, эмоциональное (эстетическое) чтение востребовано при чтении художественной литературы. В данных методических рекомендациях мы будем говорить о рациональном чтении.

Рациональное чтение используется для работы с официальной, учебной, научной литературой. При таком чтении опора делается на мышление, память, волю. Воображение и эмоции включены в меньшей степени.

Как разновидности рационального чтения в учебном процессе могут использоваться:

- 1) просмотровое чтение: получение о тексте самого общего представления, сканирование текста (знакомство с заголовками и подзаголовками, отдельными фрагментами);
- 2) ориентировочное чтение (извлечение информации, анализ отдельных элементов текста);
- 3) ознакомительное чтение – осмысление основного содержания текста;
- 4) поисковое чтение – нахождение в тексте определенной информации;
- 5) изучающее чтение – глубокое понимание смысла текста.

Важной задачей педагога становится включение в образовательный процесс заданий на работу с дисплейными текстами.

Вид и тип чтения, освоение стратегий и тактик читательской деятельности учитель формирует через методически продуманную систему вопросов и заданий к тексту.

Метапредметный характер читательской деятельности диктует необходимость работы по ее формированию на уроках различных учебных предметов. Однако этому мешают стереотипы, поскольку принято считать, что обучение

чтению – это обязанность учителя русского языка и литературы. Однако в программах русского языка для решения этой проблемы предусмотрено ограниченное количество часов, так как у этого предмета, как и у математики, физики, биологии, есть свое содержание. На уроках литературы учат воспринимать художественный текст, но это обучение особому виду чтения – эстетическому.

Работа с учебным текстом требует использования приемов, которые носят метапредметный характер и должны отрабатываться в системе всеми педагогами на уроках разных предметов.

Система работы в образовательной организации по формированию и развитию речевых компетенций обучающихся должна начинаться с осмысливания существующих проблем. Одна из главных проблем связана с неумением школьников работать с информацией. Учителя должны знать причины возникновения этой проблемы и организовывать учебную деятельность с их учетом.

Важно понимать психофизиологические причины, не позволяющие осмысленно воспринимать информацию. Пониманию информации при чтении мешает малое поле зрения. Чем шире поле зрения, тем больше информации воспринимается при каждой остановке глаз. Серьезной проблемой оказывается и бездумное восприятие речи, а также ее обрывочное восприятие. Современные школьники не понимают значений используемых в текстах слов и терминов. Это затрудняет понимание учебной информации, так как лексика и синтаксис учеников не соответствует лексическому запасу учащихся. Обучающиеся не умеют работать со сложными предложениями, со сложными синтаксическими конструкциями, традиционными для научного стиля. Современные школьники не привыкли работать с большой по объему текстовой информацией, поэтому с трудом ее воспринимают, не умеют долго удерживать мысль.

Знание причин, мешающих результативному восприятию информации, позволяет правильно выстроить работу по решению существующих или возможных проблем, определить основные направления организации деятельности образовательной организации по совершенствованию речи обучающихся. При этом необходимо помнить, что базовые подходы к обучению речевым умениям устной и письменной речи метапредметны. Они опираются на знания логических основ создания текста.

Можно сформулировать основные направления деятельности, которую необходимо организовать при изучении всех предметов. Это работа над пониманием значений используемых в текстах слов и терминов, над пониманием смысла высказывания, вопроса, работа по развитию умений восприятия, понимания и интерпретации информации текста. Особое внимание необходимо уделять формированию умения оценивать информацию текста, соотносить ее с внетекстовой информацией и использовать в практической деятельности. Также важно умение работать с текстами, созданными в разной знаковой системе.

При организации деятельности по всем названным направлениям необходима актуализация учителями неязыковых предметов основ лингвистических знаний, овладение педагогами технологиями, ориентированными на обучение разным видам чтения, на отработку конкретных стратегий и тактик понимания текста.

Вспомним основные группы читательских умений и рассмотрим приемы и возможные задания, позволяющие формировать частные умения, входящие в основное умение каждой группы.

### Группы читательских умений

1. Умение найти информацию и извлечь ее.
2. Умение интегрировать и интерпретировать информацию.
3. Умение осмыслить и оценить информацию, соотнести сообщение текста с внетекстовой информацией.
4. Умение использовать информацию из текста для решения практической задачи.

#### **Умение найти информацию и извлечь ее**

Умение найти информацию и извлечь ее включает в себя владение просмотром, ориентировочным, ознакомительным и поисковым чтением сплошных и несплошных текстов. Значимыми оказываются умения находить и извлекать одну или несколько единиц информации, расположенных в одном или разных фрагментах текста, а также в разных источниках информации, определять наличие/отсутствие информации.

Чтение учебных текстов для современного школьника – тяжелый труд, поэтому, прочитав текст, ученики считают, что работа выполнена. Повторное чтение они считают наказанием, а не приемом работы, позволяющим извлечь из текста необходимую информацию. Именно поэтому так важно формирование навыка повторного чтения.

Результативным приемом, развивающим умение находить и извлекать информацию, может стать использование констатирующих (простых) вопросов. Рекомендуется на начальном этапе обучения работать с небольшими текстами (от 4 до 6 абзацев). Используем 5 вопросов, позволяющих констатировать основную информацию смысловых блоков (абзацев). Стремимся задавать к каждому абзацу один вопрос, однако возможно использование двух вопросов к одному абзацу или одного вопроса к двум абзацам. Количество вопросов определяется насыщенностью абзаца информацией.

Рассмотрим особенности такой деятельности на примере работы с фрагментом текста Н. Анциферова.

*С чего начать изучение города для постижения его души? Как обрести «чувство Петербурга»?*

*Для постижения души города нужно охватить одним взглядом весь его облик. Это позволяет установить, к какому типу относится город. К тем, что возникают стихийно, развиваясь свободно, подобно лесу. Или же он принадлежит к типу тех городов, что создавались в обстановке уже развитой и сложной культуры, подобные парку с правильными аллеями, на устройстве которых лежит печать сознательного творчества человека. К типу первых городов принадлежат Рим, Москва... Ко второму типу можно отнести Нью-Йорк и наш Петербург.*

*Душа города в его архитектуре. Счастливая особенность Петербурга заключается в том, что целые площади его построены по одному замыслу и представляют собой законченное художественное целое. Здесь воздвигались не отдельные здания, а строились целые архитектурные пейзажи. В качестве примера площади, созданной как единый художественный замысел, может явиться Сенатская площадь. Есть в Петербурге даже целый квартал, созданный по плану одного архитектора (Росси).*

*Большое значение для одухотворения города имеет природа. Город может раскрыть свою душу в ясный осенний день, пылающий желтизной кленов, а может ненастным вечером через стихии дождя и ветра. А белая ночь наполняет Петербург своими чарами, делает его самым фантастическим из всех городов мира, превращает в какое-то мифическое существо.*

*Однако для понимания души города необходимо воспользоваться и опытом знатных Петербург в прошлом. И наша литература позволяет нам отследить разный Петербург. Светлый, величественный и прекрасный Петербург Державина и Пушкина; «город гнетущей прозы и чарующей фантастики» Гоголя; угрюмый и мрачный центр социальных противоречий у Некрасова; фантастический и губительный для души человека у Достоевского*

*(По Н. Анциферову)*

1. На какой вопрос дает в своем тексте ответ Н. Анциферов?
2. Какие типы городов по особенностям их возникновения и планирования застройки выделяет Н. Анциферов?
3. В чем особенность архитектуры Петербурга?
4. Как природа раскрывает душу Петербурга?
5. Каким предстает Петербург в произведениях Г. Р. Державина, А.С. Пушкина, Н. В. Гоголя, Н. А. Некрасова, Ф. М. Достоевского?

Ответы на предложенные вопросы позволяют целостно представить основную информацию текста. Однако остаются незамеченными некоторые детали, факты, примеры, значимые для автора.

Для выделения этих деталей можно использовать вопросы на локализацию (нахождение и извлечение) информации. Локализация информации может осуществляться разными способами:

- по месту размещения (используется на начальных этапах формирования умения находить информацию, так как указывается, где необходимо ее искать);
- по смыслу (более сложное задание: говорится, что искать, но не говорится, где);
- по замыслу ( поиск информации осложняется заданием на ее интерпретацию, установлением причинно-следственных связей).

Количество вопросов не фиксируется, выбор способа поиска информации определяется уровнем подготовленности обучающихся.

Рассмотрим примеры вопросов и заданий на локализацию информации. Все предлагаемые для работы вопросы и задания являются простыми, так как ответы на них есть в тексте.

### Локализация информации по месту ее размещения

- Прочтите второй абзац. Каковы особенности строительства таких городов, как Нью-Йорк и Петербург?
- Прочтите третий абзац и расскажите, какова особенность архитектуры Петербурга.

### Локализация информации по смыслу

- Какие примеры архитектурных пейзажей приводит Н. Анциферов?
- Как автор доказывает, что природа помогает понять душу города?

### Локализация информации по замыслу

- Можем ли мы утверждать, что природа помогает нам увидеть разный Петербург?
- Почему Анциферов считает, что для постижения души Петербурга необходимо обратиться к литературным произведениям?
- В чем разница описания Петербурга Н. А. Некрасовым и Ф. М. Достоевским?

Констатирующие вопросы позволяют выявить понимание информации каждого абзаца. Вопросы и задания на локализацию информации позволяют выделить значимые детали.

Рассмотрим пример работы с несплошным текстом на примере задания из банка заданий по оцениванию читательской грамотности.

Обучающимся предлагается инфографика (рис. 1) по теме «Вузы» и задание.

*Рассмотрев данные инфографики в газете, Аня сказала родителям: «Вы все время говорите, что современная молодежь в отличие от вашего поколения живет за счет родителей. А цифры говорят о другом. На какие именно данные инфографики она обратила внимание?*

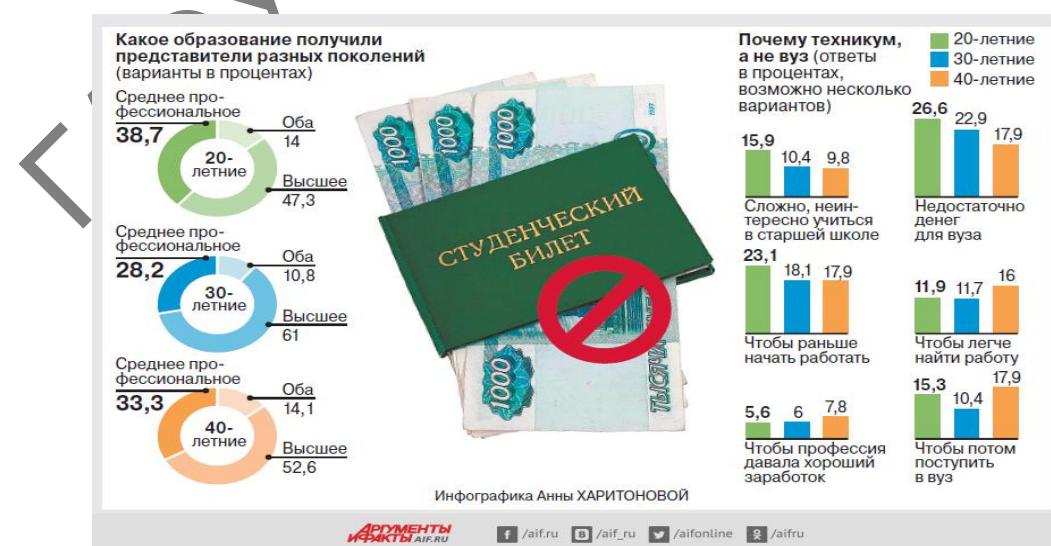


Рис. 1. Инфографика

Работая с инфографикой, обучающиеся часто не понимают задания, запутываются в смысловых частях инфографики, поэтому рекомендуется совместно с ними разработать алгоритм деятельности.

Сначала необходимо понять смысл высказывания Ани. Это поможет определить, какую информацию и в какой части инфографики нам необходимо искать. Выделяем ключевые слова в высказывании Ани и формулируем его более просто: «Молодежь не хочет жить за счет родителей». Мы получили тезис, для доказательства которого будем искать данные инфографики, позволившие Ане произнести эту фразу.

В нашем тезисе выделяем ключевые слова (подлежащее и состав сказуемого): *молодежь, самостоятельность, независимость от взрослых*.

Определяем, в какой части инфографики нужно искать информацию, связанную с этими словами.

Вторую часть (рисунок) не рассматриваем, так как там дана образная информация, она многозначна и субъективна, а нам нужны конкретные данные. Информация о молодежи содержится в первой и второй частях инфографики, но информация о стремлении к материальной независимости есть только в третьей части, поэтому обращаемся к ней.

Ищем линейные отрезки, связанные с молодежью (зеленый цвет), выделяем те, которые выше остальных (преобладает молодежь). Это первая, вторая и третья диаграммы.

Из них выбираем ту, в которой говорится о стремлении молодежи к материальной независимости. Это третья диаграмма.

На последнем этапе работы формулируем ответ на вопрос задания. Мы должны дать развернутый ответ, поэтому необходимо сохранить слова вопроса и информацию инфографики. Чтобы показать учащимся связь вопроса и ответа, записываем вопрос и рядом ответ.

*Материалы вопроса: «Молодежь не хочет жить за счет родителей». На какие именно данные инфографики Аня обратила внимание?*

*Ответ: Аня обратила внимание на данные третьей диаграммы, в которой говорится, что молодежь выбирает техникум, а не вуз, чтобы раньше пойти работать. Это подтверждает ее мысль, что молодежь не хочет жить за счет родителей.*

Выполнение заданий на нахождение и извлечение информации формирует умение понимать смысл вопроса, навык повторного чтения с целью нахождения информации в соответствии с вопросом. Также формируется умение определять местонахождение информации, концентрироваться на отдельных фрагментах текста, связывать ключевые слова и детали текста, находить и извлекать информацию, находящуюся в разных фрагментах текста, определять наличие/отсутствие информации.

### **Умение интегрировать и интерпретировать информацию**

Вторая группа читательских умений включает в себя умение интегрировать (структурить) информацию, формулировать основную мысль, обосновывать высказанные положения и подтверждать их примерами, определять причинно-

следственные связи, устанавливать последовательность мыслей, делать выводы и обобщения.

Система работы по осмыслинию научно-учебного текста начинается с объяснения логических основ его создания. Обучающиеся должны знать способы предъявления тезиса (основной мысли), вспомогательных тезисов (доказов), примеров. Следует актуализировать знания школьников об основных видах связи микротем в тексте. Такая работа позволит научить их выделять в тексте микротемы и абзацы и видеть причинно-следственные связи между микротемами.

Школьников необходимо научить определять, О ЧЕМ говорится в тексте (тема), понимать, ЧТО по этой теме рассказывается («новое» в информации). «Новое» в информации обычно предъявляется через состав сказуемого. Именно это «новое» и будет раскрываться в тексте. Понимание темы и «нового» позволяет сформулировать основную мысль (тезис) текста. Например, в тексте говорится (О ЧЕМ?) о милосердии, (ЧТО ГОВОРИТСЯ?) оно возрождается.

Соединение темы и «нового» позволяет сформулировать основную мысль: «Милосердие возрождается».

Рассмотрим примеры заданий, ориентирующих на определение основной мысли текста.

*На уроке изучается текст о России в период правления Александра II. Учащиеся должны определить, какое из перечисленных суждений в наибольшей степени передает основную мысль текста.*

1. Резервная гребная флотилия в 1854 г. формировалась из крепостных крестьян.
2. Крестьян, записавшихся в резервную гребную флотилию, освобождали от крепостного состояния, от рекрутства и от платежа казенных повинностей.
3. Ситуация, связанная с событиями Крымской войны, продемонстрировала желание крестьян избавиться от крепостной зависимости.
4. Крымская война отрицательно сказалась на экономическом развитии России.

Определив основную мысль текста, следует понять, что конкретно об этом «новом» говорится в каждой микротеме. Работу с микротемами текста рекомендуем начинать с формулировки вопроса: «Что именно (конкретно) по тезису (основной мысли) говорится в микротеме?» Читая каждую микротему, необходимо искать ответ на этот вопрос. И здесь нам помогут констатирующие вопросы и вопросы на локализацию информации.

Работа с микротемами (условно поставим знак равенства между микротемой и абзацем) удобна, так как обучающиеся видят, что тексты поделены на абзацы, то есть в них уже выделены смысловые части. Важно показать школьникам, что в каждом тексте есть основная мысль, которая раскрывается на всем его протяжении, а каждая микротема текста показывает ее либо с новой стороны, либо уточняет какие-то ее аспекты. Поэтому необходимо внимательно читать каждый абзац и отмечать, какая новая информация предъявляется автором в конкретном абзаце, формулировать тезисы каждого абзаца. Опять пригодятся вопросы: «О чем говорит

автор, что именно он говорит по этой теме?» Необходим еще один вопрос: «Что новое появляется в информации каждой микротемы?» Важно выделять главное в каждой микротеме, исключать второстепенное. Умение работать с основной мыслью (тезисом) каждого абзаца, видеть, какая новая информация по названной проблеме появляется в каждой микротеме, помогает осмысливать информацию всего текста, учит составлять тезисный план.

Используя материалы базы заданий по оцениванию читательской грамотности, предлагаем для работы фрагмент произведения Н. Кончаловской «Дар бесценный» (Приложение, текст 3). Текст межпредметного характера, поэтому напоминаем, что подобную работу можно организовать с любым текстом.

Рекомендуем давать задания, формирующие умения точно передавать содержание текста в тезисах.

*Подруги посмотрели план сообщения Ольги и посоветовали ей добавить еще один тезис на основе текста «Менишников в Березове». Они предложили свои варианты. Чей тезис верно отражает суть текста и его можно включить в план сообщения?*

#### *Тезисы*

1. *Лиза. Суриков добивался желаемого для своего творчества любыми методами.*
2. *Алена. Художник Суриков показывает свою доброту.*
3. *Ирина. Чтобы нарисовать любого героя картины, Суриков искал его «двойника» в жизни.*
4. *Вера. Суриков был утонченным, целеустремленным художником.*

Также полезно дать задание, позволяющее сформировать умение объединять разрозненную информацию и на основании тезисов формулировать основную мысль текста.

*На основе подобранных Ольгой материалов (примеров) определите тему сообщения, которую она выбрала. Отметьте верный ответ в перечне тем.*

#### *Перечень тем*

1. *Жизнь и творчество В. И. Сурикова.*
2. *Как В. И. Суриков создавал свои картины.*
3. *Картина В. И. Сурикова «Утро стрелецкой казни».*
4. *В. И. Суриков и А. Д. Менишков.*

Постоянно в текстовой деятельности востребовано умение находить примеры, факты, подтверждающие мнение автора, а также умение подбирать примеры, подтверждающие тезисы, сформулированные учениками. Умение доказывать тезис примером, фактом.

*Ольга записала тезисы своего сообщения о творчестве художника И. В. Сурикова и начала подбирать к каждому тезису подтверждающий пример. К какому тезису нет примера? Отметьте один верный вариант ответа.*

## Тезисы

1. «В. И. Суриков никогда не брал заказов на портреты».
2. «Он изучал эпоху по документам».
3. «В. И. Суриков – мастер детали».
4. «В Академии Сурикова прозвали «композитором»: в своих работах он считал главным композицию».

### Подобранные материалы (примеры)

- 1) «*Василий Иванович мысленно перенесся в эту комнату и... даже остановился, вдруг увидев, что фигурам на площади мало места: они стиснуты границами холста. «А что, если фигуру Петра перенести вправо, отодвинуть его от толпы... Поставить на переднем плане, с правой стороны, крупные фигуры каких-то людей, приехавших с Петром, даже карету можно вписать под стеной...» – лихорадочно заработала мысль. Теперь он шагал по бульвару, ничего не замечая вокруг, кроме двух освещенных окон перед собой. «Ну конечно, тогда толпа сразу отодвинется в глубь картины, не будет выпирать на передний план, вылезать из холста. Да, да, придется сейчас снять холст с подрамника и заказать новый подрамник аришина на полтора длиннее... А кусок холста пришиТЬ. Вот так и сделаю!..»*
- 2) «*Но зрительных впечатлений Сурикову было мало. ... часто он запирался у себя и читал: то дневник австрийца Корба, что находился при дворе царя Петра Алексеевича, то устяловский том истории петровской эпохи, то подробные описания быта русских царей и цариц Забелина. И так день за днем...*
- 3) «*В простенке между окнами висят этюды-детали, в которых рождались характеры людей, их жесты и позы, пластика их движений, подчеркнутых складками одежды. И между каждым этюдом и персонажем, переписанным с него в картину, целая эпопея поисков, сомнений, раздумий, удач и неожиданных находок...*

*Н. Кончаловская. Дар бесценный*

Результативным заданием, формирующим понимание роли и места каждой смысловой части текста, а также понимание смысловых связей частей текста, оказывается задание, требующее логичного включения в текст информации, исключенной из него составителями задания. Работаем с фрагментом текста М. Кронгауза «Русский язык на грани нервного срыва» (Приложение, текст 1)

### **Задание 1**

Вниманию учащихся в определенной последовательности представлены тезисы к фрагменту текста М. Кронгауза (Приложение, текст 1). Буквами АБВГД обозначена последовательность тезисов. Один из ключевых тезисов пропущен. Необходимо определить его место.

- 1) между А и Б, 2) между Б и В, 3) между В и Г, 4) между Г и Д.

## *Тезисы*

- A. В интернете стала модной и очень привлекательной идея осознанной порчи орфографии.*
- Б. Игра падонков с языком основывается на неправильном написании слова: везде, где можно сделать ошибку, она делается, но это не должно влиять на его произнесение. Такой прием придает тексту особую выразительность.*
- В. Такую игру с языком могут вести только по-настоящему грамотные люди, которые знают, как писать правильно, и понимают, какие ошибки не искажают произношение.*
- Г. По мере привыкания к неправильной орфографии выразительность стирается, но правила орфографии теряются безвозвратно.*
- Д. Ошибки в орфографии, являющиеся для взрослых и грамотных людей игрой в интернете, могут стать нормой для сегодняшних детей, которые привыкают именно к неправильному написанию слов.*

## **Задание 2**

Учащимся предлагается прочитать фрагмент текста М. Кронгауза (Приложение, текст 1), который составители задания специально исключили из текста. Ученики должны определить, в какой абзац этот фрагмент был включен автором.

*Они без орфографии даже немного выигрывают: не надо думать, как писать, да и чтению это не мешает, поскольку привычки к определенному графическому облику слов у них не сформировано. Главное же, что при отсутствии орфографии незнание орфографических правил им абсолютно не вредит, так что их социальный статус сильно повышается.*

Такой вопрос сложнее уже знакомых вам вопросов на локализацию информации, так как поиск ответа на него требует использования разнообразных читательских умений.

Для успешного ответа на этот вопрос требуется определить ключевые слова и основную мысль фрагмента. Затем необходимо определять ключевые слова и основную мысль каждого абзаца, сопоставляя с ключевыми словами и основной мыслью представленного фрагмента. То есть формируются базовые логические действия: структурирование информации, выделение главного, сопоставление информации разных фрагментов текста, умение на основе сопоставления делать выводы и обобщения.

Вторая группа читательских умений включает в себя умение интегрировать (структурить) информацию, поэтому полезными будут задания, требующие восстановить последовательность событий, действий, выстроить логическую цепь мысли автора, его рассуждений. Рассмотрим примеры таких заданий.

### **Задание 1.**

Расположите в правильном порядке пункты проведения эксперимента, доказывающего дыхание корней. Результаты эксперимента изображены на рисунке.

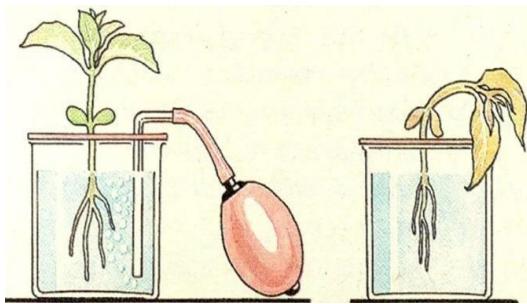


Рис. 2. Эксперимент

1. В один из стаканов с растением поместите трубку пульверизатора.
2. Поместите в стаканы два укоренившихся растения одинаковых вида, размера и возраста.
3. Аккуратно налейте на поверхность воды (не попав на растения и пульверизатор) в два стакана немного растительного масла.
4. Ежедневно насыщайте воду воздухом в стакане с пульверизатором.
5. Подготовьте два одинаковых стакана с равным количеством воды.

### **Задание 2 [7].**

Ученик решил провести опыт с «фараоновыми змеями». Ниже описаны некоторые его действия при постановке опыта. Отметьте номера всех действий, которые не соответствуют порядку по проведению опыта.

1. Поджечь смесь.
2. Пропитать речной песок этиловым спиртом.
3. Сделать в горке с речным песком углубление.
4. Смешать 1 чайную ложку сахарной пудры и 1/4 чайной ложки соды.
5. В тарелку горкой насыпать чистый и сухой речной песок.
6. Засыпать смесь из 1 чайной ложки сахарной пудры и 1/4 чайной ложки гидрокарбоната натрия.

### **Задание 3 [5].**

Пронумеруйте этапы строительства Амуро-Якутской магистрали. Номер 1 «Беркакит – Томмот – Якутск: начало строительства» уже поставлен.

- Беркакит – Томмот: грузовое сообщение
- пассажирское сообщение до Нижнего Бестяха

1. Беркакит – Томмот – Якутск: начало строительства
  - строительство пускового комплекса Томмот – Якутск (Нижний Бестях)
  - Беркакит – Томмот: пассажирское сообщение
  - участок Томмот – Нижний Бестях сдан во временную эксплуатацию.

Рассмотрим примеры заданий, формирующих целостное понимание информации текста через осмысление его логической структуры и умение преобразовывать информацию из одной знаковой системы в другую (из текста в схему).

### **Задание 1.**

Обучающимся предлагается прочитать текст и на его основе заполнить пропуски в схеме.

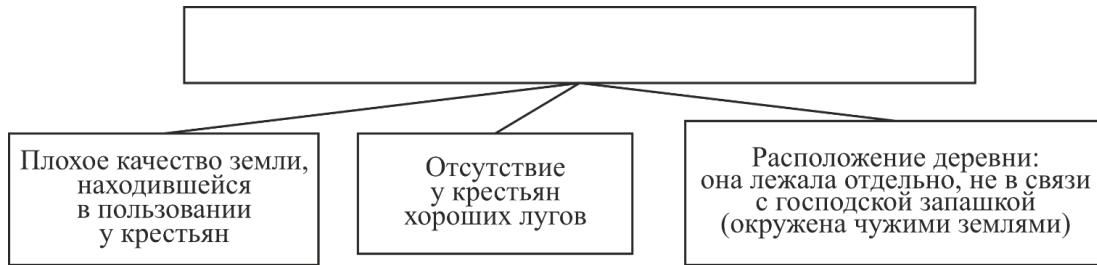


Рис. 3. Определение следствия

Задание формирует умение анализировать структуру текста, осмысливая содержание каждого смыслового блока (абзаца), умение определять смысловые отношения между частями текста (обучающимся необходимо определить, что является следствием обозначенных в тексте причин).

### Задание 2.

Предлагаем обучающимся составить схему к тексту Н. Анциферова (Приложение, текст 1).

Примерный результат работы может быть таким:

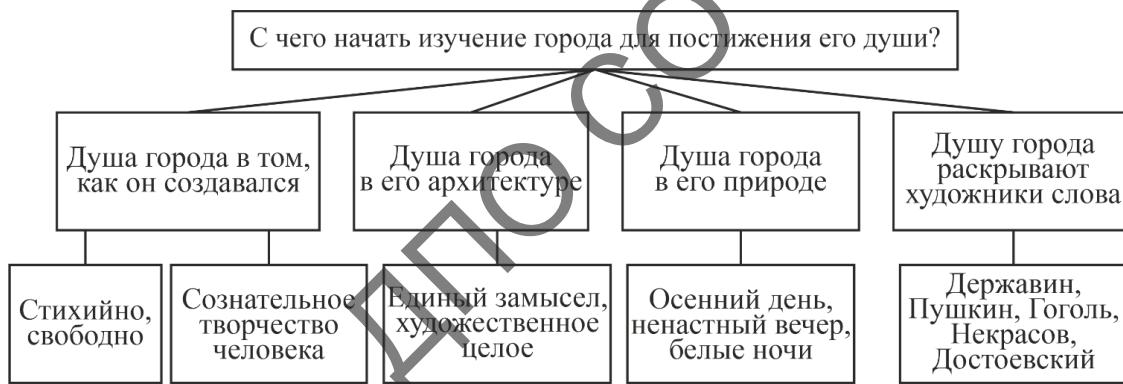


Рис. 4. Схема текста Н. Анциферова

Выполнение задания формирует понимание смыслового содержания каждой части текста в соотнесении с тезисом. Совершенствуются умения формулировать тезис, подбирать доводы, раскрывающие содержание текста в соответствии с тезисом, и подтверждать доводы примерами, устанавливать связи между смысловыми частями текста, понимать назначение структурных единиц текста.

Завершить работу с текстом Н. Анциферова предлагаем вопросом, позволяющим объединить в целостную картину все смысловые части текста и использовать его информацию для решения практической задачи:

*«Можно ли, используя алгоритм познания души города, предлагаемый Анциферовым, понять душу вашего города? Докажите свое мнение».*

Проанализированные задания ориентированы на формирование умения интегрировать и интерпретировать информацию через развитие и совершенствование частных умений, составляющих эти универсальные учебные действия. Выполняя подобные задания, обучающиеся расширяют понятийный аппарат, учатся работать с терминами, использовать фактологическую информацию, понимать

смысловую структуру текста (понимать тему, основную мысль текста, информацию его частей). Они учатся устанавливать связи между событиями, фактами, явлениями, соотносить визуальное изображение с верbalным текстом.

### **Умение осмыслить и оценить информацию, соотнести сообщение текста с внеtekстовой информацией и использовать полученную информацию в практической деятельности**

Успешности деятельности по осмыслению информации способствует понимания логических структур текста. Рассмотрим приемы создания текста на примере текста-описания и текста-рассуждения.

В тексте-описании сначала дается определение предмету, событию, явлению, о котором пойдет речь: называется предмет, затем его родовая принадлежность, видовые характеристики, отличающие его от предметов, явлений, событий этого же рода. Об этом мы говорили в разделе «Деятельность по обогащению понятийного аппарата обучающихся».

После этого выделяют в описываемом предмете, явлении, событии его части, или виды, или свойства. Затем описываются их свойства и подтверждаются примерами. Возможен немного сокращенный вариант описания



Рис. 5. Схема текста-описания

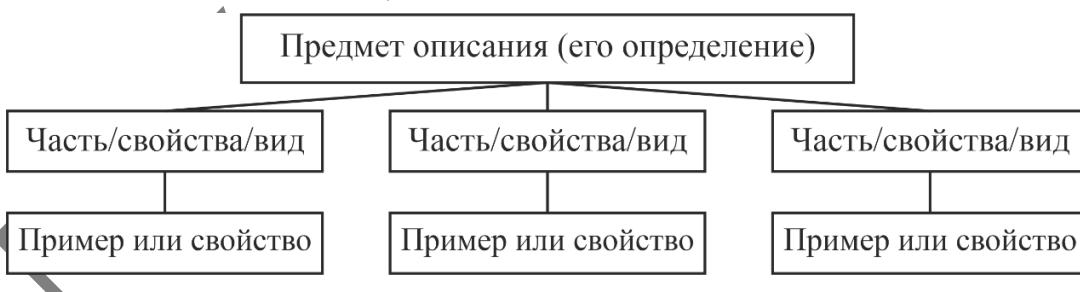


Рис. 6. Сокращенная схема текста-описания

Работа со схемами позволяет более четко представлять логику передачи информации текста. Мы показали обобщенные схемы описательных текстов, но их можно наполнить конкретным содержанием. Например, нам нужно показать алгоритм описания растения, учитывая закономерности создания текстов такого содержания. Вместе с обучающимися выстраиваем алгоритм описания любого растения, а потом (при изучении конкретных растений) просим наполнять схему необходимым содержанием.



Рис. 7. Описание растения

Перевод содержания сплошного текста в другую знаковую систему совершенствует навыки логического мышления, развивает умение видеть смысловые части текста, понимать их место в структуре информации, их функциональную значимость.

Понимание алгоритма изложения материала при характеристике предмета, события, явления способствует осмыслинию и присвоению его содержания, а также использованию полученных знаний в дальнейшем.

Структура научного рассуждения также подчиняется строгой логике. Основная цель рассуждения – убедить в истинности мысли, поэтому в рассуждении обязательно предъявляется тезис (основная мысль, требующая доказательства). Об особенностях работы по восприятию основной мысли мы уже говорили. Основная мысль и позиция автора оформляются предложениями. Главное внимание при их формулировке необходимо уделять составу сказуемого, так как именно в сказуемом отражается то новое (рема), что говорит автор по теме текста, что отличает его текст от других на эту же тему. Именно к составу сказуемого подбираются доказательства.

При работе с текстом-рассуждением важно учитывать, что смысловые части таких текстов могут соединяться последовательно или при помощи параллельной связи. При параллельной связи основное внимание уделяется не составу подлежащего (как в описании), а доказательству того действия, которое мы выделили в составе сказуемого. Доказывается тезис с помощью вспомогательных тезисов и/или доводов, которые подтверждаются примерами.

Тезис необходимо обосновать (объяснить), подбирая к нему вспомогательные тезисы или доводы, называя причины, почему он истинен. Основной способ развития мысли в текстах-рассуждениях причинно-следственный. Полезно от тезиса (сказуемого в тезисе) задать вопросы: «Почему это так? По какой причине?» Ответы на вопросы и будут обоснованием тезиса или доводами. Например, при работе с тезисом «чтение обогащает человека» можно назвать следующие причины, подтверждающие значимость чтения: развивает интеллект, совершенствует душу, обогащает социальный опыт. При работе с тезисом «милосердие нам необходимо» полезно использовать сопоставление: «Милосердие необходимо тому, кому нужна помощь, но оно значимо и для того, кто эту помощь оказывает». Теперь осталось назвать конкретные причины, по которым милосердие необходимо той и другой стороне, и подтвердить примерами. Необходимо обратить внимание школьников на то, что вопрос задается от сказуемого и что ответ

должен быть связан со сказуемым. Доводы и примеры тоже подбираются в соответствии со сказуемым.



Рис. 8. Схема текста-рассуждения. Параллельная связь

Умение подбирать примеры в соответствии со вспомогательными тезисами (доказыванием) необходимо развивать.

Рассмотрим возможные приемы работы. Вниманию учащихся предлагается текст и несколько вспомогательных тезисов. Необходимо определить, к какому тезису в тексте нет примера. Возможен другой вариант задания. Учащимся предлагаются высказывания об одном спорном вопросе, некоторые из них содержат полностью противоположную информацию, некоторые как противоположную, так и сходную. Ученики должны найти сходство в противоположных точках зрения. Можно попросить учеников интерпретировать отдельные части текста, сравнивая или противопоставляя их. Также необходимо учить школьников отвечать на вопросы, имеющие несколько правильных ответов, различить общепринятую и авторскую трактовку события, использовать информацию множественных текстов, строить многочисленные умозаключения, интегрировать информацию из нескольких текстов, уметь работать с незнакомым абстрактным и противоречивым содержанием. Подобная работа позволяет формировать умение интегрировать и интерпретировать информацию.

Как мы уже отмечали, смысловые части рассуждений могут соединяться не только при помощи параллельной связи, но и последовательно.



Рис. 9. Схема текста-рассуждения. Последовательная связь

При последовательной связи в первой микротеме вся информация является новой для читателя. Главное из этой информации переходит во вторую микротему и становится «старой» информацией, уже известной читателю, к ней добавляется «новая» информация. В третьей микротеме «новое» из второй становится «старым» и добавляется «новое» и т. д. В первой микротеме звучит тезис, во второй – довод к этому тезису, но этот довод становится тезисом для третьей микротемы. В третьей – довод к тезису второй микротемы, который является тезисом к четвертой и т. д. Понимание последовательной связи микротем оказывается сложным для учащихся, поэтому необходимо формировать умение работать с такими текстами. Подобное умение развивается при обучении пересказу, написанию сжатого изложения и при формировании умения комментировать тексты.

Для формирования умения учащихся формулировать основные тезисы микротем можно предлагать учащимся задания по составлению схем текстов, в которых каждая часть схемы представляет основную мысль (информацию) микротемы. Обязательно попросить цветом выделить «старое» и «новое» в информации каждой микротемы и показать цветом связь между микротемами.

Количество частей схемы зависит от количества абзацев. Выполнение подобных заданий развивает умение структурировать информацию текста, понимание роли абзаца в тексте, умение отслеживать появление новой информации в каждом абзаце. Четкое ограничение зоны для записи основной информации абзаца позволяет научить школьников использовать только значимую информацию и отсеять второстепенную. Выделение цветом логических связок (старого и нового в информации, смены старого и нового) формирует понимание смысловых связей между частями текста.

Ошибки учащихся связаны с тем, что они видят основную мысль первой микротемы, «старое» в основной мысли второй микротемы, но не могут увидеть постепенное развитие, углубление новой информации основных мыслей каждой микротемы. Они не умеют отслеживать логику развития «нового» в микротемах и видеть связь между ними.

Именно поэтому важным этапом обучения восприятию информации является формирование умения понимать смысловые отношения между выделенными частями текста. Понимание причинно-следственных связей способствует осмысленному восприятию информации. Учащиеся на уроках русского языка изучают средства связи в словосочетаниях и предложениях, значения союзов и вводных слов, виды придаточных предложений, но установление смысловых отношений и связей между частями текста у них вызывает затруднение, поэтому необходима работа по формированию умения переводить теоретические знания в их осмысленное использование в практической деятельности. Результатом такой работы должно стать понимание грамматических смысловых отношений: дополнения, уточнения, сопоставления, противопоставления, причины, перечисления, следствия. Также школьники должны освоить и внутритекстовые смысловые отношения: подтверждение примером, детализация, объяснение, определение, аналогия, выделение, ассоциации. Работа по формированию читательской грамотности становится определяющей в достижении названных результатов.

Результативности работы по формированию умения осмыслить и оценить информацию, соотнести сообщение текста с внеtekстовой информацией, использовать информацию из текста для решения практической задачи способствуют различные задания. Например, задания, в которых предлагается высказывать предположения на основе текста, обосновывать высказанную мысль, критически оценивать сложный текст на незнакомую тему и при этом демонстрировать понимание связи текста и внеtekстового знания. Полезными оказываются и задания по использованию информации из текста для решения практической задачи без привлечения фоновых знаний и/или с привлечением фоновых знаний, а также задания на выявление связи между прочитанным и современной реальностью.

Актуально формирование умения обучающихся понимать цели автора текста, его отношение к описываемой ситуации (оценивать содержание текста или его элементов относительно целей автора).

*В тексте 5 описаны события, являвшиеся частью ситуации, названной в одном из других текстов. Как автор этого текста назвал (оценил) указанную ситуацию? Какое событие, по его мнению, было породжено этой ситуацией?*

Для успешного выполнения задания необходимо

- внимательно прочитать текст, чтобы понять значение события, описанного в нем;
- актуализировать контекстные знания;
- сопоставить с информацией другого текста;
- сделать вывод.

Полезным может быть прием, когда в нестандартной форме фиксируется внимание учащихся на важном факте. Это «заставляет» учащегося задуматься над его научным обоснованием и актуализировать контекстные знания. Рассмотрим пример такого задания [7].

*Для запоминания валентности алюминия есть такая фраза: «Алюминий лишь один трехвалентный господин». Как объяснить с точки зрения строения атома алюминия его трехвалентность? Напишите распределение электронов по электронным слоям его атома и укажите заряд его ядра.*

*Для ответа на вопрос необходимо понимать, что во внешнем электронном слое алюминия находятся три электрона, которые могут принимать участие в образовании химических связей. Распределение электронов по электронным слоям: 2, 8, 3, а заряд ядра равен +13.*

Приведем примеры заданий, ориентирующих обучающихся на создание собственного текста-рассуждения.

### **Задание 1.**

*В обществе бытует мнение, что возраст, с которого допускается заключение трудового договора, следует снизить с 16 до 14 лет. Согласны ли Вы с этим мнением? Используя текст и обществоведческие знания, приведите два аргумента в защиту своей позиции.*

## **Задание 2.**

*Древнегреческий философ Демокрит утверждал: «Хорошими людьми становятся больше от упражнений, чем от природы». Объясните, как Вы понимаете смысл данного высказывания. Приведите пример, который показывает, как человек изменяется в процессе деятельности.*

Всегда актуально умение использовать информацию из текста для решения практической задачи (привлечение фоновых знаний, выявление связи между прочитанным и современной реальностью, перенос знаний из одной предметной области в другую).

Рассмотрим примеры таких заданий.

### **Задание 1 [7].**

*Алюминий относится к достаточно активным металлам. Однако его применяют для производства посуды и фольги, которые контактируют с продуктами питания, что не является полезным для организма человека. Объясните данный факт? Данное задание, как и большинство заданий в блоках КИМ, направлено на формирование умения объяснять различные процессы. Здесь ответ опирается на понимание того, что при взаимодействии с кислородом воздуха на его поверхности образуется тонкий слой оксида алюминия ( $Al_2O_3$ ), который имеет большую прочность и не обладает такой высокой химической активностью.*

### **Задание 2 [7].**

*Фосфор присутствует в живых клетках, входит в состав костей человека, зубной эмали. Основную роль в превращениях соединений фосфора в организме человека и животных играет печень. Обмен фосфорных соединений регулируется гормонами и витамином D. Усвоение происходит эффективнее при приеме фосфора вместе с кальцием в соотношении 3:2 (P : Ca).*

Таблица 6

Усвоение фосфора

Продукт	Ca, мг/100г	P, мг/100г	Ca/P
Жареная говядина	12	250	0,05
Цельное молоко	118	93	1,26
Вареная фасоль	50	37	1,35
Жареная треска	31	274	0,11
Пшеничный хлеб	84	254	0,33
Картофель	7	53	0,13
Яблоки	7	10	0,70
Яйцо куриное	54	205	0,26

*Ознакомьтесь с информацией в таблице и назовите два продукта, в которых соотношение элементов наиболее соответствует рекомендуемому.*

*Верный ответ: яблоки и пшеничный хлеб.*

## **Особенности текстов и текстовых заданий, используемых на уроках различных учебных дисциплин**

Работа по развитию навыка восприятия информации учебного текста требует включения в нее, как мы уже отмечали, всех участников образовательного процесса, понимания необходимости лингводидактического сопровождения каждой учебной дисциплины, а также соблюдения принципов преемственности и систематичности. Принцип преемственности формирования читательской грамотности должен сохраняться на разных уровнях общего образования: начальное общее образование – основное общее образование – среднее общее образование. Он должен соблюдаться и при изучении различных учебных предметов (с учетом назначения и содержания этих предметов), то есть содержание предмета определяет особенности используемого на этом предмете текста. Однако нельзя забывать, что на всех предметах используются учебные тексты, поэтому учитель должен понимать их специфику, знать их основные функции:

- информативность (введение новых знаний);
- систематизация (соотношение новых знаний с другими знаниями, с системой имеющихся знаний);
- прескриптивность (формирование у обучающихся навыков и умений в какой-либо сфере деятельности);
- оценивание (развитие у обучающихся системы оценок и отношений к изучаемым объектам).

Знание функций текста позволяет правильно организовать текстовую деятельность на уроке. Эта деятельность должна включать задания на освоение учащимися при работе с текстом новых знаний, на соотнесение учащимися новых и имеющихся знаний, на формирование у обучающихся навыков и умений в какой-либо сфере деятельности. Также текстовая деятельность на уроке должна формировать навык осмысленного восприятия информации учебного текста и оценочного отношения к этой информации.

К учебному тексту предъявляются и определенные требования:

- 1) научность (соответствие уровню достижений современной науки, точность и достоверность приведенных сведений);
- 2) систематичность и преемственность, логичность и последовательность излагаемого материала;
- 3) структурированность и порционность излагаемого материала;
- 4) доступность для восприятия обучаемых за счет обеспечения четкости и ясности изложения;
- 5) соответствие языка изложения учебного материала нормам литературной русской речи.

Перечислим наиболее серьезные затруднения школьников при работе с учебным текстом:

1. Поверхностное чтение, отсутствие навыка повторного чтения с целью извлечения информации.
2. Неумение работать с текстами, созданными в различных знаковых системах (текст, таблица, график, диаграмма, аудиовизуальный ряд и др.).
3. Отсутствие навыка структурированного восприятия информации, умений систематизировать, сопоставлять, анализировать, обобщать и интерпретировать информацию, выделять главное и факультативное содержание, устанавливать причинно-следственные связи.
4. Неумение включать информацию текста в широкий контекст.
5. Непонимание смысла заданий, вопросов. Несоответствие ответа вопросу.
6. Недостаточный словарный запас. Неумение работать с терминами и понятиями.

Во многом названные проблемы связаны с отсутствием системы работы по формированию читательской грамотности, системы работы с учебным текстом.

Положение дел осложняется и тем, что лексический и грамматический строй учебников контрастирует с привычной для школьников разговорно-бытовой речевой средой.

Сформированность умений текстовой деятельности – зона ответственности, как мы уже отмечали, всех участников образовательного процесса. Однако не для всех учебных предметов разработана целостная методика формирования умения обучающихся работать с текстом. Проведем краткий обзор особенностей текстовой деятельности на разных предметах.

Уроки иностранного языка предоставляют большие возможности формирования читательской грамотности. Текст на уроке рассматривается как обучающая единица. Работа с ним формирует логические умения (анализа, синтеза, обобщения, установления причинно-следственных связей, логической цепочки рассуждения), умения создания связного высказывания, умения обосновывать собственное мнение, различать факт и мнение.

На уроках истории ведется постоянная работа с учебными текстами и историческими источниками. Подобная деятельность требует умения понимать и создавать собственные логически завершенные суждения исторической направленности, умения понимать значение конкретных деталей, осмысливать причинно-следственные связи, выделять аргументы и исторические факты. Важным оказывается умение работать со сплошными и несплошными текстами, переводить информацию одной формы в другую.

ФГОС ОО определяет знание хронологии, исторических фактов, событий, дат, имен исторических деятелей, исторических документов, владение историческими понятиями как предметные результаты, поэтому необходимо на уроках истории организовывать текстовую деятельность, способствующую достижению этих результатов.

На уроках истории используются задания на установление соответствия между годами и событиями, между процессами (явлениями, событиями) и фактами,

относящимися к этим процессам (явлениям, событиям), между событиями (явлениями, процессами) и участниками этих событий, между памятниками культуры и их краткими характеристиками. Обучающиеся выполняют задания на установление хронологической последовательности исторических событий. Также им предлагаются задания, ориентирующие на заполнение пропусков в таблицах, предложениях, схемах. Материалом для заполнения пропусков могут быть географические объекты, события (явления, процессы), даты исторических событий, фотографии документов, фамилии исторических деятелей.

С целью формирования умения читать и анализировать историческую карту обучающимся предлагаются различные задания, формирующие умение соотносить информацию, представленную в различных знаковых системах.

Рассмотрим примеры таких заданий по истории.

*Укажите правителя России в период, когда произошли события, обозначенные на схеме стрелками.*

*Используя карту и текст 3, укажите название города, трижды пропущенное в этом тексте.*

*Используя текст 4 и карту к тексту 2, укажите одну любую губернию, в которой не мог жить автор текста 4. Объясните, как Вы это определили.*

*Укажите одно противоречие между информацией, представленной в тексте 2, и картой, данной к этому тексту.*

Актуальна на уроках истории и работа по формированию умения читать и анализировать текстовые источники разных видов. Этому способствуют задания на определение правильных суждений о содержании сплошного текста и несплошного текста (карты, схемы), задания, требующие на основании предлагаемого для чтения документа определить год, когда состоялось событие, описываемое в документе, фамилию исторического деятеля, с именем которого связано событие. А также констатирующие вопросы и задания на локализацию информации изучаемого документа.

С целью формирования умения выявлять существенные черты и характерные признаки исторических событий, явлений процессов, а также умения определять или аргументировать собственную или предложенную точку зрения с помощью фактического материала учащимся предлагается привести аргументы (обязательно исторические факты), подтверждающие/опровергающие суждение о каком-то историческом событии (факте, процессе).

Очень важным предметным результатом является умение устанавливать причинно-следственные, пространственные, временные связи исторических событий, явлений, процессов. С целью формирования такого умения необходимо на уроках предлагать обучающимся задания, требующие назвать причины/последствия указанного в задании события. Результативными будут задания, в которых причины (предпосылки) конкретизируются: назвать причину, связанную с внешне-политическим фактором, экономическую причину, причину, связанную с позицией Русской Православной Церкви.

Перечислим умения обучающихся, которые нельзя назвать достаточными:

- умение конкретизировать высказанные суждения, подтверждать примерами, историческими фактами;
- умение обосновывать, комментировать примеры;
- умение понимать причинно-следственные связи исторических фактов, событий;
- приводить примеры, соответствующие высказанному суждению;
- находить при проведении сопоставительного анализа исторических объектов элементы, по которым проводится сопоставление в соответствии с заданием.

На формирование этих умений необходимо обращать особое внимание.

Учитывая частотные ошибки выпускников при выполнении задания 20 (ЕГЭ), необходимо на уроках использовать упражнения, ориентированные на формирование умения сравнивать исторические события, явления, процессы.

*Запишите один любой тезис (обобщенное оценочное суждение), содержащий информацию о сходстве внутренней политики Екатерины II и Александра III по какому(-им)-либо признаку(-ам). Приведите два обоснования этого тезиса. Каждое обоснование должно содержать один или несколько исторических фактов. При обосновании тезиса избегайте рассуждений общего характера.*

*Ответ оформите в следующем виде.*

*Тезис:* \_\_\_\_\_

*Обоснования тезиса:*

- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_

Выполнение подобных заданий требует умения формулировать тезис в соответствии с заданием и обосновывать его одним или несколькими историческими фактами.

Необходимо формировать умение корректно формулировать тезис: он должен соответствовать заданию, представлять обобщенное (однако ограниченное требованиями, указанными в критериях) суждение, которое можно обосновать фактами. Также важно точно подбирать критерии (элементы/позиции) сопоставления.

Предлагаемые учениками обоснования должны соответствовать тезису и быть фактами.

Анализ требований ФГОС ОО к результатам освоения основной образовательной программы, групп читательских умений и заданий ЕГЭ по истории показывает, что правильно организованная текстовая деятельность на уроках истории позволяет сформировать читательские умения всех групп.

Значимость текстовой деятельности на уроках обществознания подчеркивается тем, что практически все читательские умения в требованиях ФГОС ОО к результатам освоения основной образовательной программы прописаны как предметные. Это навыки смыслового чтения текстов обществоведческой тематики, в том числе нормативных правовых актов, умение переводить текстовую информацию одного вида в другой (сплошные тексты в несплошные и наоборот).

Это владение приемами поиска и извлечения социальной информации (текстовой, графической, аудиовизуальной) по заданной теме из различных источников с соблюдением правил информационной безопасности при работе в Интернете. Также к предметным результатам отнесено умение анализировать, обобщать, систематизировать, конкретизировать и критически оценивать социальную информацию, включая экономико-статистическую, соотносить с собственными знаниями, формулировать выводы, подкрепляя их аргументами.

Текстовая деятельность на уроках обществознания требует освоения системы ключевых обществоведческих понятий, применения их в заданном контексте, использования различных приемов смыслового чтения и критического анализа содержания текстов. Значимыми умениями текстовой деятельности оказываются умения проводить анализ статистической и графической информации, оценивать ситуации с точки зрения социальных норм, экономической рациональности действия субъектов социальной жизни, объяснять связи социальных объектов, процессов. При создании собственных высказываний на основе прочитанной информации востребовано умение формулировать самостоятельные оценочные, прогностические и иные суждения и аргументировать их, составлять план развернутого ответа по конкретной теме обществоведческого характера, раскрывать смысл авторского суждения, привлекать изученные теоретические суждения, конкретизировать примерами, делать выводы.

Типология текстов, используемых на уроках обществознания должна отражать все виды источников, используемых при изучении предмета. Требуется информационная насыщенность текстов, их практическая направленность, наличие информации, необходимой для осмыслиения личного социального опыта. Содержание текстов и заданий должно быть актуально в контексте современного российского общества.

Рассмотрим примеры заданий, предлагаемых в статье О. А. Котовой, Т. Е. Лисковой «Методические аспекты использования в процессе изучения обществознания в основной школе банка заданий для оценки читательской грамотности обучающихся» [9].

Задания, анализируемые авторами, составлены на основе сплошных текстов (извлечения из Декларации прав культуры и фрагмента текста Д. С. Лихачева «Письма о добром и прекрасном. Письмо тридцать второе. Понимать искусство») и несплошных (фотографии). В текстах заданий используются графические изображения (диаграмма и схема).

Проанализируем систему заданий, определяя умения, формируемые каждым, и соотнося эти умения с умениями читательской грамотности.

Выполняя первое задание, учащиеся должны из предлагаемого перечня выбрать характеристику культурно-исторического наследия, более близкую представленной в тексте. Задание проверяет понимание используемого в тексте термина.

Во втором задании предлагается проверить составленную на основе текста Д. Лихачева памятку «Как научиться понимать искусство» и выбрать все положения, которые не соответствуют смыслу написанного в тексте. Задание проверяет

понимание информации смысловых частей текста и умение определять истинные и ложные суждения.

Третье задание проверяет понимание значения слов, которые используются при характеристике духовной культуры. Ученики должны соотнести слово и его толкование.

Четвертое задание проверяет умение работать с несплошными текстами (фотографии). Учащиеся должны определить, какие элементы инфраструктуры культуры (из названных в тексте) могут быть проиллюстрированы при помощи данных фотографий. Необходимо дать название учреждения культуры и кратко охарактеризовать его назначение.

Пятое задание проверяет умение понимать информацию диаграммы. Шестое – умение составлять план текста. Седьмое задание проверяет умение объяснять смысл высказывания и отвечать на проблемный вопрос, связанный с высказыванием. Восьмое – умение анализировать схему и заполнять пропуски.

Девятое задание ориентировано на проверку умения давать несколько объяснений высказанного суждения. Обучающиеся должны, используя текст, обществово-ведческие знания и факты общественной жизни дать два объяснения связи сохранения национального языка с сохранением национальной самобытности.

Анализ системы заданий показал, что их использование позволяет формировать все группы читательских умений, а также подтвердил необходимость использования банка заданий для оценивания читательской грамотности на уроках обществознания.

На уроках географии особое значение приобретает умение использовать различные источники информации. В требованиях ФГОС ОО к результатам освоения основной образовательной программы оно выделяется как предметное. Источниками текстовой географической информации могут быть карты, таблицы, схемы, сплошные тексты, видео- и фотоизображения, статистические таблицы, диаграммы, графики, инфографики.

Часто на уроках организуется работа со смешанными текстами. Тексты, используемые на уроках географии, должны содержать данные для узнавания/различия географических объектов, процессов, явлений; для выявления причинно-следственных и пространственно-временных связей географических объектов, процессов, явлений. Также должны быть данные, необходимые для локализации в пространстве/времени географического объекта, явления, процесса и данные для объяснения особенностей распространения, проявления географических объектов, процессов, явлений на конкретной территории и т. п. Очень значимой является картографическая грамотность.

Рассмотрим примеры некоторых заданий, представленные и проанализированные в статье Э. М. Амбарцумовой, С. Е. Дюковой «Модели заданий для оценки читательской грамотности на материале географии» [5].

### **Задание 1.**

*Какое утверждение о работе железнодорожного транспорта в Республике Саха (Якутия) соответствует информации из текстов № 1, 2 и 3? Отметьте верный ответ.*

1. Себестоимость грузоперевозок железнодорожным и автомобильным транспортом в республике примерно одинаковая.
2. Уже в первой половине XX в. функционировала железная дорога, ведущая к угольным месторождениям в Нерюнгринском районе.
3. Станция Нижний Бестях выполняет единственную функцию – пассажирское сообщение.
4. Эксплуатационная длина железнодорожных путей общего пользования в Республике Саха (Якутия) за период с 2005 по 2015 г. увеличилась более чем в 5 раз.

Задание формирует умения локализации информации, навыки работы с различными источниками информации (картосхемы, статистические материалы, фотографии).

### **Задание 2.**

*Школьники, гостившие на летних каникулах в Якутске, утром 29 августа на пароме, преодолев расстояние в 30 км, добрались до ст. Нижний Бестях (VIII часовая зона), чтобы на поезде отправиться в Хабаровск (IX часовая зона). Отправление поезда – в 11:00 по местному времени Нижнего Бестяха. Какого числа какого месяца и в котором часу по местному времени Хабаровска школьники прибудут на вокзал Хабаровска? Ответ: 31 августа в 14 ч 29 мин.*

Задание проверяет умение использовать фоновые знания.

### **Задание 3.**

Обучающимся предлагаются утверждения из текста, представляющего собой графическую информацию. Школьники должны определить верные и неверные ответы: необходимо поставить знак + в соответствующей колонке.

Таблица 7

Определение достоверности информации

<b>Являются ли данные утверждения о населении Филиппин верными?</b>	<b>Верно</b>	<b>Неверно</b>
1. Филиппины входят в первую десятку стран по численности населения		
2. Большинство верующего населения исповедует христианство		
3. В возрастной структуре населения доля лиц младше 15 лет составляет 50 %		
4. Население размещено равномерно по всем островам		
5. В общей численности населения преобладают сельские жители		

Задание формирует умение соотносить информацию сплошного и графического текстов, определять достоверность информации.

Все приведенные примеры подчеркивают необходимость формирования на уроках географии умения работать с множественными источниками информации, представленными в разных формах.

Дадим обобщенную характеристику текстов и заданий, используемых на уроках биологии, химии, физики. Однако помним, что тексты каждого предмета имеют свои индивидуальные особенности. Например, одной из главных особенностей изучения химической науки является необходимость опираться на тройной ряд образов [7]. Первый ряд – это представление об объектах микромира на основании изучения моделей, рисунков, редких фотографий и др.; второй – это система знаков и символов, с помощью которых отражают состав веществ, суть процессов, происходящих в ходе химических реакций (химические элементы, индексы, коэффициенты, знак сложения и равенства, стрелки и др. обозначения); третий – это реальные объекты окружающего мира – вещества, материалы, явления, реакции, для познания которых требуется сформированность навыков наблюдения.

Формирование умения воспринимать информацию, передаваемую в текстах, основанных на разных образах, как целостную является основной задачей уроков химии.

На уроках биологии, химии, физики школьники работают с текстами, основной особенностью которых является насыщенность научной терминологией, большой понятийный аппарат, без овладения которым невозможно сформировать научную картину мира. Именно поэтому учащимся рекомендуется давать задания на определение понятий, установление причинно-следственных связей.

### *Задание 1 [6].*

*Опираясь на информацию из текста 3, вставьте пропущенные слова в приведенный ниже текст.*

*Насыщенный пар находится в \_\_\_\_\_ равновесии с жидкостью. Если температура повысится, то число молекул, вылетающих из жидкости, будет \_\_\_\_\_ числа молекул, возвращающихся в жидкость. Плотность пара будет \_\_\_\_\_.*

*Ответ: динамическом равновесии, больше, увеличиваться.*

### *Задание 2.*

*Величайший естествоиспытатель XIX века Ч. Дарвин в одном из своих писем к Аза Грею (1863 или 1864 г.), упоминая о росянке, утверждает, что это «удивительное растение или, скорее даже, очень умное животное».*

*Укажите по одному аргументу для каждого из этих утверждений.*

*«Удивительное растение» – \_\_\_\_\_*

*«Умное животное» – \_\_\_\_\_*

*Возможный ответ:*

*«Удивительное растение» – помимо фотосинтеза, обладает способностью питаться готовыми органическими веществами;*

*«Умное животное» – обладает способностью к охоте, напоминающую охоту хищных животных.*

Также рекомендуется работать с текстами, насыщенными символической (формулы, различные условные обозначения) и графической информацией (диаграммы, графики, схемы, таблицы). Постоянно используются смешанные и множественные тексты.

На уроках биологии, физики, химии отдается предпочтение заданиям на использование информации текста для решения практических задач, в том числе с привлечением внетекстовых знаний.

Не востребованы задания на оценивание формы текста, целей автора.

На всех предметах необходимо формировать умение выполнять задания межпредметного характера.

*Задание 1 [7].*

*Проанализируйте изображение опыта «фараоновы змеи». К какому явлению можно отнести происходящий процесс: физическому или химическому? По какому признаку Вы пришли к такому выводу?*

*Задание 2 [6].*

*Какой вид тумана (туман охлаждения или туман испарения) описан во фрагменте стихотворения И. А. Бунина в тексте 1? Ответ поясните.*

*Все – словно в полуслне. Над серою водою  
Сползает с гор туман, холодный и густой,  
Под ним гудит прибой, зловеще расстилаясь,  
А темных голых скал прибрежная стена,  
В дымящийся туман погружена,  
Лениво курится, во мгле небес теряясь.*

Определяем последовательность текстовой деятельности учащихся.

1. Вычленить из задания информацию, необходимую для его выполнения.
2. Соотнести эту информацию с фоновыми знаниями о тумане охлаждения и тумане испарения, установить соответствие.
3. Актуализировать фоновые знания о тумане охлаждения (последовательность его образования)
4. Используя эти знания и текст стихотворения, доказать, что И. А. Бунин описал туман охлаждения.

Формулируем информацию задания: описывается туман, который сползает с гор, находящихся на побережье моря.

Определяем фоновые знания, необходимые для выполнения задания: туман охлаждения образуется так: теплые слои воздуха, содержащие много водяного пара, поднимаются с моря в горы за счет конвекции и сильно охлаждаются, в результате этого возникает туман охлаждения, который затем опускается по склонам гор обратно к морю.

Названные нами умения обучающихся – это метапредметные умения, формируемые при выполнении перечисленных заданий, они же могут стать критериями оценивания успешности деятельности обучающихся.

## **Заключение**

Текстовая деятельность обучающихся – основное условие результативности образовательного процесса, так как она определяет успех не только учебной, но и любой другой деятельности. Результативность работы по формированию читательской грамотности обучающихся зависит от понимания метапредметного характера этой деятельности и вовлеченности в нее всех участников образовательного процесса.

Именно поэтому рекомендуется на каждом уроке любого предмета предлагать задания, связанные с организацией разных видов чтения: просмотрового, ознакомительного, поискового, изучающего. Требуется использовать задания на локализацию информации текста (по месту, по смыслу, по замыслу), задания на выявление причинно-следственных связей, а также констатирующие и проблемные вопросы. На каждом уроке необходимо формировать умение обучающихся работать с текстами разных видов (сплошными, несплошными, смешанными), их умение переводить тексты одной знаковой системы в другую, развивать умение учеников составлять планы, конспекты, создавать самостоятельные высказывания с опорой на исходный текст (пересказ, развернутый ответ на вопрос).

Очень важным направлением деятельности образовательной организации по речевому развитию обучающихся при изучении различных учебных дисциплин является мониторинг успешности этой деятельности, поэтому проблемы оценивания сформированности речевых компетенций школьников, а также разработки критериев оценивания чрезвычайно актуальны. Процесс оценивания результатов речевого развития обучающихся может быть успешным только тогда, когда есть четкое представление, какие виды речевой деятельности предстоит оценивать и по каким критериям. Оценивать необходимо навыки смыслового чтения, умение находить необходимую информацию в соответствии с заданием и ситуацией общения, умение передавать содержание текста в развернутом или сжатом виде в соответствии с целью учебного задания (устный ответ, пересказ), навыки сопоставительного анализа, умения создавать собственные тексты, умения организовать речевое общение (диалогическое и монологическое).

Критерии оценивания разных видов и жанров речевой деятельности обучающихся должны быть общими для всех предметов, но при этом важно учитывать специфику предмета и особенности текстов каждой учебной дисциплины. При разработке критериев необходимо опираться на требования, сформулированные ФГОС ОО к предметным и метапредметным результатам в аспекте речевого развития.

## Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный ресурс]: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 (зарегистрировано в Минюсте России 05.06.2021 № 64101). URL:<https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/>
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования [Электронный ресурс]: приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413 (зарегистрирован 07.06.2012 № 24480). URL:<https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/>
3. О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования [Электронный ресурс]: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 27.12.2023 №704 (зарегистрирован 11.02.2025 № 81220). URL:<https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 11.04.2025).
4. Педагогические измерения [Электронный ресурс]: научно-методический журнал. URL: <https://fipi.ru/zhurnal-fipi>
5. Амбарцумова Э. М., Дюкова С. Е. Модели заданий для оценки читательской грамотности на материале географии. [Электронный ресурс] // «Педагогические измерения» № 1/2023. – Режим доступа: URL:<https://fipi.ru/zhurnal-fipi>
6. Демидова М. Ю., Камзева Е. Е. Использование заданий банка для оценки читательской грамотности на уроках физики. [Электронный ресурс] // «Педагогические измерения» № 1/2023. – Режим доступа: URL:<https://fipi.ru/zhurnal-fipi>
7. Добротин Д. Ю. Оценка сформированности читательской грамотности с использованием заданий, разработанных на материале курса химии. [Электронный ресурс] // «Педагогические измерения» № 1/2023. – Режим доступа: URL:<https://fipi.ru/zhurnal-fipi>
8. Дошинский Р. А., Пономарева Е. В. Подходы к разработке банка заданий для оценки читательской грамотности и методические рекомендации по использованию в учебном процессе банка заданий при изучении русского языка и литературы [Электронный ресурс]// Педагогические измерения. 2023. № 1 (13). URL:<https://doc.fipi.ru/zhurnal-fipi/PI-2023-01.pdf>
9. Иванова О. А. Проблемы формирования межпредметных понятий при изучении математики / О. А. Иванова, Н. С. Подходова // Письма в... Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters) (электронный журнал). – 2013 (июнь), ART 2006. URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2006.htm>
10. Котова О. А., Лискова Т. Е. Методические аспекты использования в процессе изучения обществознания в основной школе банка заданий

для оценки читательской грамотности обучающихся. [Электронный ресурс] // «Педагогические измерения» № 1 / 2023. – Режим доступа: URL:<https://fipi.ru/zhurnal-fipi>

11. Работа с текстом на разных учебных предметах. Методические рекомендации/ Т. А. Долинина, Н. А. Юшкова; Министерство образования и молодежной политики Свердловской области, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования», кафедра филологического образования; авторы-составители: Т. А. Долинина, Н. А. Юшкова. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2020 – 64 с.
12. Решетникова О. А., Демидова М. Ю., Банк заданий для оценки читательской грамотности как инструмент формирования блока метапредметных результатов, связанных с работой с информацией: общие подходы. [Электронный ресурс] // «Педагогические измерения» № 1/2023.– Режим доступа: URL:<https://fipi.ru/zhurnal-fipi>
13. Педагогическое речеведение: словарь-справочник / под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской. – М.: Флинта; Наука, 1998.
14. УМК «Русский язык» (5 – 9 кл.) А. Д. Шмелев, Э. А. Флоренская, Ф. Е. Габович, Е. Я. Шмелева]; под. ред. А. Д. Шмелева, – М.: Вентана-Граф.
15. Цукерман Г. А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению // Центр оценки качества образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.centeroko.ru/public.html>

## Приложение

### Текст 1

1) Русский язык в интернете требует особого разговора. Начнем с самого простого – с яростной порчи орфографии. Наиболее ярко она проявилась в так называемом языке падонков и истории со словом превед. Порча орфографии оказалась настолько привлекательной идеей, что сразу овладела интернет-умами и стала модной и почти обязательной.

2) Хорошо известно, что именно орфография помогает легче воспринимать написанное, то есть попросту – быстрее читать и писать, поскольку грамотный человек делает это автоматически. И вот здесь прозвучало ключевое слово: грамотный. Дело в том, – и сейчас я раскрываю большой секрет, – что орфография облегчает жизнь далеко не всем, а только грамотным людям, поэтому разрешение искажать правила орфографии очень привлекательно для неграмотных людей.

3) Секрет привлекательности неправильной орфографии заключается еще и в том, что она придает слову дополнительную выразительность. Всевозможные выражения языка падонков – ацкийсона, аффтаржжот и пиши исcho – безусловно, выразительны и потому так популярны. Кое-кто стал даже говорить о новой неправильной орфографии, то есть новой системе антипавил. На самом деле никакой особой системы нет. По существу, есть лишь одно основное правило: там, где можно написать слово иначе, чем оно пишется, и это не повлияет на его произнесение, – пиши иначе. При этом для слова еще возможны варианты: исcho, ищищо и т. п., один из которых, возможно, становится каноническим. Так, правильно писать аффтар с двумя ф, а не с одним, хотя оба варианта одинаково ошибочны.

4) Но здесь-то и кроется опасность. По-настоящему неправильно могут писать только очень грамотные люди, которые, во-первых, знают, как писать правильно, а во-вторых, понимают, какие ошибки не искажают произношение. Так, мне очень трудно поверить в то, что неграмотный человек мог бы написать «превед, кросавчег!» (лучше, впрочем, было бы кросафчег), потому что сделаны почти все возможные ошибки, причем каждый раз выбирается более неестественная с точки зрения произношения буква.

5) Выразительность же всех этих написаний весьма условна. Они выразительны, пока мы осознаем их необычность и неправильность. По мере привыкания к ним и забывания «правильного прототипа» они станут совершенно обычными, нейтральными написаниями, но правила орфографии при этом мы потеряем безвозвратно. Вполне возможно, что-то, что сейчас кажется игрой, для следующего поколения превратится в норму. Первоклассник впервые увидит словоаффтар именно в интернете и именно в таком виде. И это окажется его первым и основным языковым опытом, который не перечеркнешь школьной зурбажской. Учитывая распространение интернета, игры и изыски грамотных взрослых с большой вероятностью станут основной языковой средой для сегодняшних детей.

(По М. Кронгаузу)

## Текст 2

*С чего начать изучение города для постижения его души? Как обрести «чувство Петербурга»?*

Для постижения души города нужно охватить одним взглядом весь его облик. Это позволяет установить, к какому типу относится город. К тем, что возникают стихийно, развиваясь свободно, подобно лесу. Или же он принадлежит к типу тех городов, что создавались в обстановке уже развитой и сложной культуры, подобные парку с правильными аллеями, на устройстве которых лежит печать сознательного творчества человека. К типу первых городов принадлежат Рим, Москва... Ко второму типу можно отнести Нью-Йорк и наш Петербург.

Душа города в его архитектуре. Счастливая особенность Петербурга заключается в том, что целые площади его построены по одному замыслу и представляют собой законченное художественное целое. Здесь воздвигались не отдельные здания, а строились целые архитектурные пейзажи. В качестве примера площади, созданной как единый художественный замысел, может явиться Сенатская площадь. Есть в Петербурге даже целый квартал, созданный по плану одного архитектора (Росси).

Большое значение для одухотворения города имеет природа. Город может раскрыть свою душу в ясный осенний день, пылающий желтизной кленов, а может ненастным вечером через стихии дождя и ветра. А белая ночь наполняет Петербург своими чарами, делает его самым фантастическим из всех городов мира, превращает в какое-то мифическое существо.

Однако для понимания души города необходимо воспользоваться и опытом знатных Петербург в прошлом. И наша литература позволяет нам отследить разный Петербург. Светлый, величественный и прекрасный Петербург Державина и Пушкина; «город гнетущей прозы и чарующей фантастики» Гоголя; угрупмый и мрачный центр социальных противоречий у Некрасова; фантастический и губительный для души человека у Достоевского...

(По Н. Анциферову)

## Текст 3

### *«Меников в Берёзове»*

«И вот, уже поздней осенью, Василий Иванович опять встретил «того». По Пречистенскому бульвару от Арбатской площади вверх неторопливо шагал он устланной влажным побуревшим листом дорожкой. Василий Иванович на этот раз пошел следом – шаг в шаг. Старик даже не заметил преследователя. В конце бульвара он свернул в один из переулков, дошел до двухэтажного кирпичного здания и, резко рванув дверь парадного входа, скрылся. Василий Иванович едва успел подскочить к парадному и заметить, какая дверь захлопнулась за стариком на площадке первого этажа. Он подкрался к ней, как вор, и на давно не чищенной медной дощечке, чудом державшейся на рваной kleenчатой обивке, с трудом разобрал надпись: «Преподаватель математики Е. И. Невенгловский». За дверью злобно рычала собака. Суриков дернул за кольцо на проволочке и услышал дребезжание колокольчика, шарканье ног и глухой мужской голос: – Кто там? – Разрешите поговорить с вами, – робея, вымолвил Василий Иванович у закрытой двери.

Спустя мгновение дверь приоткрылась. – Что вам угодно? – Старик сверлил через щёлку злым взглядом. – Мне надо вас видеть, сударь! – Пустое. Мне нынче недосуг... Пёс рвался наружу, хозяин с трудом удерживал его за ошейник. – Видите ли, я художник... – начал было Суриков. – Ступайте прочь, я занят и нездоров! Дверь захлопнулась, глухо щёлкнул ключ. Старый кирпичный домик в глухом переулке значился под номером четырнадцатым. На следующий день Суриков снова пришёл сюда. Какая-то тучная, неопрятная женщина – видно, кухарка – уверяла, что хозяин нездоров и никого не принимает. Пришлось дать ей на чай, чтоб уговорила хозяина. Наконец, заинтригованный настойчивостью незнакомца, старик сам впустил его, провёл на антресоли. Усевшись в кресло под пыльными книжными полками, «Менишков» мрачно спросил: – Так кого же вы с меня хотите писать? – Суворова! – бухнул Суриков, боясь, что сердитый старик, чего доброго, обидится за Менишкова. Отставной преподаватель очень удивился и даже усмехнулся щербатым ртом. – Какой же я Суворов! – А потом махнул рукой: – Ну рисуйте кого знаете... Только поскорей. Он сидел молча, изредка поглядывая на внимательное светлое лицо этого странного гостя с живыми, быстрыми движениями, с глазами, которые впивались в него зорко и влюбленно. И тогда старик усмехался с добродушной иронией. В этот единственный раз Суриков унёс с собой от Невенгловского великолепный небольшой портрет маслом. Вот от этого портрета и начались искания. Невенгловский должен был обрести душу и внешность великого временика, генералиссимуса, опального вельможи...»

ГАОУ ДПО