

Зайдман Ирина Наумовна

Кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры современного русского языка и методики его преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет, mpri@bk.ru, Новосибирск

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ТЕХНИКИ ЧТЕНИЯ: УЧЕТ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность развития техники чтения как одного из видов речевой деятельности, как основа формирования коммуникативных компетенций и универсальных учебных действий. Функции чтения соотнесены с результатами образования по ФГОС. Критически рассматривается и корректируется традиционная классификация разных видов чтения, в результате ознакомительное и просмотровое чтение воспринимаются как тождественные, перечень расширен за счет добавления выборочного и критического видов чтения. Техника чтения в статье понимается широко, как единство скорости, беглости и выразительности, связанных с процессом понимания. Автором предлагается комплекс приемов и заданий, которые позволяют развивать технику чтения с учетом индивидуальных особенностей учащихся не только на начальном этапе обучения грамоте, но и в средних классах. Системная реализация описанных приемов, комплекса заданий и упражнений обеспечивает обогащение словарного запаса учащихся, совершенствование их культурологической компетенции и разных видов речевой деятельности.

Ключевые слова: виды речевой деятельности, техника чтения, виды чтения, коммуникативные компетенции, приемы обучения, индивидуализация.

Чтение – перцептивный вид устной формы речевой деятельности, весьма сложный для ребенка, так как в процессе реализации задействован комплекс психологических механизмов: восприятие буквенного состава, его сличение с закрепленным за ним содержанием, перевод воспринятого буквенного кода во внутреннюю речь, осознание смысла и – при чтении вслух – перевод внутренней речи в озвученную форму (А. А. Леонтьев, И. А. Зачесова, Н. Д. Павлова и др.). Чтение неразрывно связано с другими видами речевой деятельности: перцептивным – слушанием, в методике обучения иностранным языкам традиционно называемым аудированием (один читает, другой воспринимает) и продуктивными (говорение – пересказ на основе прочитанного, ответы на вопросы, устное выполнение учебных заданий; письмо – изложение; составление плана, тезисов, конспекта прочитанного; письменная постановка вопросов, создание собственного текста с использованием прочитанного материала и др.). Более того, чтение служит основой для развития учебно-познавательных и информационных компетенций, познавательных универсальных учебных действий (по ФГОС), так как предоставляет возможности получения знаний и представлений

о способах деятельности из разных источников информации, в том числе электронных. Также чтение – это способ познания мира и текста [3, с. 207–219]; вместе с жизненным опытом человека оно является основой для развития социокультурной компетенции, межкультурного диалога, формирования национальной идентичности, приобретения знаний о народах мира, их традициях [7, с. 57–58]. Чтение служит основой образования и обучения в школе, так как все учебники предполагают этот вид речевой деятельности, а самостоятельное постижение художественной литературы требует грамотного читателя. Как указывает Н. А. Ипполитова, цель обучения чтению в том, чтобы «научить школьников рациональным приемам восприятия и переработки информации, содержащейся в текстах различного характера в зависимости от содержания и коммуникативной задачи» [5, с. 270–277]. Требуемые ФГОС коммуникативные, познавательные, регулятивные и личностные метапредметные результаты образования, конечно, шире, чем функции чтения (познавательная, регулятивная, ценностно-ориентированная), которые опосредованно обеспечивают достижение этих результатов.

Традиционно в методике выделяют три

вида чтения: *ознакомительное, просмотровое, изучающее* [5, с. 273]. Но точно определить отличия просмотрового и ознакомительного видов чтения весьма сложно, так как в их характеристике преобладают общие семантические компоненты: *найти главное в тексте – получить самое общее представление о содержании текста*. Вот почему мы склонны рассматривать эти виды как тождественные, употреблять термины *ознакомительное* и *просмотровое* чтение как синонимы. Кроме того, познавательная и регулятивная деятельность требует от учащегося умений *выборочного* чтения, которое соединяет два других вида: сначала человек просматривает текст, а затем, найдя нужную информацию, переходит к изучающему чтению, что предполагает беглость, т. е. способность переходить с одного вида чтения на другой. Целесообразно по аналогии с видами аудирования (слушания) выделить также *критическое* чтение, как самый высокий уровень восприятия и интерпретации – диалог читателя с автором текста; содержательную, эмоциональную, эстетическую или иную оценку полученной информации; появление собственных ассоциаций, включение текста в общекультурный контекст на основе фоновых знаний рецепиента.

По приведенным В. Н. Зайцевым данным психологов, из 200 факторов, влияющих на результативность обучения, самым значимым является чтение, причем акцент делается именно на узко понимаемой технике чтения – на его скорости, или беглости [4, с. 4]. Однако без понимания текста темп чтения не имеет значения для развития коммуникативных и информационных компетенций. Скорость/темп связаны с правильностью и с выразительностью как свидетельством понимания. Таким образом, в данной статье техника чтения рассматривается широко, как единство четырех составляющих: скорости, правильности, выразительности и осознанности.

Обучение чтению обычно осуществляется в начальной школе, однако у многих учеников необходимая техника чтения, предполагающая свободное и быстрое понимание читаемого текста средней сложности, к окончанию четвертого класса не формируется, что приводит к необходимости заниматься этой проблемой в средних, а иногда

и в старших классах. Особенно актуально специальное целенаправленное обучение чтению, если речь идет о классах компенсирующего обучения, об инклюзивном образовании, при работе с детьми группы риска, с особыми образовательными потребностями. Специальных методик для средней и старшей возрастной групп не существует, поэтому педагогу приходится использовать приемы и задания для начальной школы, которые ему не всегда хорошо известны.

Заметим сразу, что далеко не каждому ребенку легче учиться читать по слогам: дефис слогораздела разрывает слово, ученику приходится мысленно визуальнo удерживать большой объем (не *молодец*, а *мо-ло-дец*), поэтому при чтении ребенок часто повторяет слоги, помогая себе аудиально: *мо-, ло-, мо-ло-, -дец, молодец*, что и рекомендуют делать учителю, чтобы ученик не забывал прочитанные слоги. А часто дефис внутри слова не соответствует реальному русскому слогоразделу (например, *ба-буш-ка* вместо *ба-бу-шка*), не учитывается закон открытого слога. Для детей с недостаточно развитой удерживающей зрительной памятью представляется целесообразной методика О. Л. Соболевой, которая при первоначальном обучении чтению не использует разделение слова дефисами. По нашим наблюдениям, дети сразу легко начинают читать по ее «Новому букварю для дошкольников и первоклассников» [6].

Остановимся на разных способах развития техники чтения, которые могут применяться учителем русского языка, литературы и другими предметниками, а также родителями, воспитателем в группе продленного дня, в процессе внеурочных занятий. Если техника чтения к 5-му классу не развита, то налицо явные учебные затруднения школьника, соответственно, встает вопрос об учете его индивидуальных особенностей, а также о возможных психологических проблемах, связанных с овладением чтением как видом речевой деятельности (*у меня не получается, мне трудно, я не хочу/не люблю читать*). Чтобы обеспечить учебную успешность и стимулировать интерес ребенка к чтению, целесообразно заменить традиционное скучное, лишённое познавательной активности чтение вслух неожиданными заданиями, снимающими психологическое

напряжение (в том числе игрового характера); об этом писал и Ш. А. Амонашвили [1, с. 50–54].

Хоровое чтение поэтического текста вместе с учителем организуется как многократное. Первый раз педагог эмоционально предъявляет текст, а ученики следят по книге/распечатке. Затем дети читают хором вместе с учителем несколько раз. Ритм и рифма помогают запомнить стихотворение, выполняют функцию «подсказки» слова. Такое упражнение, во-первых, снимает страх ошибиться и читать «не в том темпе», как требуется, так как темп задает учитель, а ученики произносят вместе с ним, несколько слов один ребенок, иные несколько слов – другой, а создается впечатление, что все – молодцы, все умеют читать. Во-вторых, позволяет детям частично запомнить читаемый текст, а также запечатлеть целостный облик слова, что приближает ту методику к методу чтения целыми словами.

Хоровое чтение может сопровождаться таким приемом, как «рассказывание стихов руками». Педагог сопровождает чтение жестами, позой, мимикой, передавая содержание текста. При повторном чтении ученики либо повторяют действия учителя, либо придумывают свои по аналогии. Такое кинестетическое включение помогает лучше запомнить, «присвоить» текст. Особенно это значимо при работе с правополушарными и кинестетиками, с детьми с ограниченными возможностями здоровья, с особыми образовательными потребностями. Так, в нашем опыте работы в классах компенсирующего обучения ученикам 2–4-х классов очень нравилось «рассказывать стихи руками» (для этого, конечно, выбирается сюжетное стихотворение); на первоначальном этапе действия показывал педагог, затем ученикам предлагалось к новому стихотворению самим придумать невербальное сопровождение. Обнаружилось, что после нескольких совместных повторений ученики многое запомнили, тогда по желанию предлагалось рассказать стихотворение, опираясь на визуальную подсказку: один ребенок выходил перед классом и воспроизводил то, что запомнил, а остальные помогали ему, показывая жестами содержание. Некоторые дети, рассказывая наизусть, также сопровождали выразительное чтение жестикуляцией, вы-

полняющей роль определенного психологического якоря. Учитель начальных классов был очень удивлен таким быстрым и очевидным результатом, так как знал, что выучить текст его ученикам очень трудно.

Известное многим педагогам жужжащее чтение может осуществляться как в традиционно принятой форме (в начале каждого урока ребенок тихонько читает вслух, бубня себе под нос, в течение 2–3 минут, отмечает место, где остановился, в своей книге, и откладывает ее в сторону), так и в разных других вариантах, позволяющих реализовать эту методику не только в начальной школе. На наш взгляд, недостатком традиционного жужжащего чтения является его микродозированность, постоянное прерывание, что разрушает целостность восприятия и препятствует пониманию текста. Если же учитель русского языка и литературы и другие предметники будут использовать в начале своих уроков для аналогичного чтения небольшой по объему текст, чтение которого и будет занимать 2–3 минуты, а затем предлагать обсудить его содержание в паре, группе, коллективно, выполнить на его основе связанные с темой урока задания, то понимание смысла станет актуальным. Текст может быть как одинаковым для всех учеников, так и отличаться для разных пар и групп, что позволит также связать разные виды речевой деятельности: чтение с пересказом, слушанием, письмом в зависимости от предлагаемых видов заданий. Кроме того, в этом случае жужжащее чтение перестанет быть внешним, не связанным с содержанием урока компонентом.

Очень значим режим щадящего чтения, предполагающий кратковременную деятельность: от двух до пяти минут, по небольшому абзацу или по предложению, чтобы ученик чувствовал себя успешным, не уставал, потому что при затруднениях в чтении ребенок находится в сильном физическом и эмоциональном напряжении (это определяется по более высокому, «зажатому», неестественному голосу, мышечным зажимам). Организовать щадящее чтение (его еще называют «чтение малыми дозами») можно по-разному.

1. Ученикам предлагается на уроке прозаический текст читать в паре (прием жужжащего чтения) по абзацам, а чтобы напря-

жение, направленное на правильность, не вытесняло понимание, после каждого фрагмента текста напарник задает два вопроса по содержанию.

2. Совместно с родителем. Взрослый начинает читать книгу вслух, затем на самом интересном месте «обнаруживается» срочное дело, например, надо готовить ужин, и родитель просит ребенка немного почитать ему, пока он занят домашними делами, а как только взрослый освободится, он продолжит чтение. Так демонстрируется совместное увлечение книгой, объединяющее семью.

3. Самостоятельный просмотр диафильмов облегчает чтение, так как есть картинка – рисунок, подсказывающий содержание и соответствующую лексику, которая употреблена в тексте. Кроме того, ребенок сам выбирает темп просмотра, он может задержаться на рассматривании отдельных кадров, отдохнуть от чтения. Объем текста довольно большой (целый рассказ или сказка), но чтение не воспринимается как долговременный процесс за счет психологического комфорта: увлеченности респондента и его саморегулируемой активности, а также использования гаджетов для просмотра на телевизоре, компьютере или цифровом проекторе¹.

Стремление ребенка к взрослости, самоконтроль и рефлексии обеспечивает ведение дневника чтения (не в его традиционной форме, где ученик фиксирует прочитанные книги, а записи самозамеров темпа чтения). Ежедневно в течение 5–10 минут ребенок читает одну и ту же книгу (это важно с точки зрения примерно одинакового уровня сложности текста), фиксирует дату и количество слов, прочитанных за минуту. Если чтение осуществляется с компьютера, то команда «Статистика» позволит определить темп чтения очень легко, разделив количество знаков без пробелов на время чтения, если же ученик пользуется книгой на бумажном носителе, то следует ему объяснить, как осуществляется подсчет знаков. Ежедневные записи показывают постепенный прогресс в чтении, выполняя стимулирующую функцию. Взрослым желательно обсуждать

с ребенком эти записи; заранее следует объяснить ему, что скорость чтения может несколько дней оставаться одинаковой, даже на 1–3 слова уменьшиться из-за использования в тексте трудных для прочтения или незнакомых слов. Чтение может занимать и более 5–10 минут, но только по инициативе ребенка, на первых порах целесообразно ограничиться минимумом времени.

Известное в методике упражнение «зрительный диктант/списывание» развивает не только орфографическую память, но и способствует быстрому чтению за счет узнавания зрительного облика слова. Кроме того, зрительные диктанты обеспечивают расширение поля чтения, развивают визуальную память. Для этого вида работы в зависимости от проблем/трудностей ученика подбираются либо короткие предложения, либо отдельные слова: сначала два-четыре односложных слова, расположенных в ряд; затем два столбика по два слова, потом два столбика по три, четыре слова, затем аналогично добавляются строки в три столбика; далее подбираются двусложные слова; когда ученики выполняют безошибочно такое письмо по памяти, переходят на трехсложные слова. Так постепенно расширяется поле и объем восприятия, запоминания. Если каждый раз выбирать по одному-два слова, трудных орфографически или орфоэпически, с незнакомым лексическим значением, предлагать включить одно или несколько слов в предложение, то одно задание будет выполнять несколько дидактических задач, станет комплексным. Можно для расширения поля чтения воспользоваться и таблицами Зайцева, если они имеются в школе.

Упражнение на чтение слов по данному началу или концу позволяет предупредить неверное «угадывание» слова, показывает ученикам богатство русского языка; стимулирует их обращение к словарям, если предложить составить аналогичные задания для одноклассников. Упражнение можно использовать и для обогащения словарного запаса, уточнения лексического значения уже известных детям слов. А постепенное увеличение количества слов способствует расширению поля чтения.

Предупредить искажение слов за счет их «угадывания» позволяет также упражнение на чтение слов в предложении сначала нао-

¹ См. www.hobobo.ru/media/diafilm/; <http://allforchildren.ru/diafilm/>; http://diafilm-nsk.ru/kupit_diafilmy

UPBRINGING AND TRAINING QUESTIONS

Чтение по началу слова		Чтение по концу слова	
КОР	ЫТО	ПЕС	НЯ
	ЗИНА	КУХ	
	ОНА	ЛЫЖ	
	ОЧКА	ПАШ	
	ОЛЬ	КЛЕШ	
	ЕНЬ	СТУП	

борот, в обратном порядке, от конца к началу предложения, а потом в правильном порядке, чтобы понять содержание.

К техническим приемам обучения относятся также чтение рукописных или набранных разным шрифтом текстов (не только Times New Roman, но и другими, менее частотными), потому что глаз привыкает к определенному начертанию букв, что в результате затрудняет понимание иного шрифта. Это очень правильно учитывается в букваре О. Л. Соболевой, где при начальном обучении грамоте облик букв представлен по-разному: то из бусинок, то из веточек дерева, то буква выглядит как пряник и т. д.

Эффективно использование приема многократного чтения с переходом на незнакомую часть текста. Текст читается ребенком индивидуально 2–3 минуты (возможно в режиме жужжащего чтения), по знаку взрослого ученик отмечает карандашом то место, до которого дочитал за это время. Второй раз за эти же 2–3 минуты текст читается как можно быстрее, также отмечается место, где прервалось чтение. Третий раз ученику дается установка на утрированно выразительное чтение, иногда указывается тональность (радостно, лирично, с пафосом и др. в зависимости от содержания фрагмента), также отмечается место остановки. Четвертый раз чтение осуществляется в нормальном темпе с адекватной выразительностью. В результате каждый раз ученик за отведенное время прочитывает немного больше, чем ранее, но по инерции, переходя на незнакомую часть текста, читает в прежнем темпе, более бегло, чем в первый раз. Кроме увеличения темпа чтения за счет повторения усваивается, запоминается содержание, ученик верит, что он может читать бегло, а это снимает ненужное напряжение, повышает учебную самооценку ребенка.

Косвенно на развитие техники чтения позитивно влияют различные словесные игры

(наборщик; анаграммы; каркас; эрудит; кон- такт; метаграммы; объяснялки; шифровка; чепуха и др.)¹.

Чтение текста со сносками формирует читательскую культуру, умение пользоваться справочными материалами, проверять свои предположения. Для организации такого чтения педагог показывает ученикам, как в тексте обозначены сноски (звездочка, цифра) и для чего они используются; далее ученикам предлагается в процессе чтения при обнаружении сноски предположить ее содержание и затем проверить себя, прочитав сноску. Важна рефлексия: что добавилось к пониманию текста благодаря сноске, что потеряет читатель, не прочитав сноску.

Чтобы развить у школьников потребность пользоваться толковым словарем, учитель предлагает текст без сносок, в котором незнакомые ученикам слова употреблены как тематически значимые, что затрудняет понимание смысла. Обсуждается возникшая проблема, способы ее решения, затем ученикам предоставляются словари, в которых они находят лексическое значение незнакомых слов и составляют сноски к тексту. Такое задание может на начальном этапе выполняться коллективно под руководством педагога, затем в парах или группах, а в дальнейшем самостоятельно как мини-проект; ученики могут готовить/подбирать или сочинять подобные тексты научно-познавательного характера друг для друга. Так происходит обогащение словарного запаса учащихся, развивается их внимание к слову и умение пользоваться словарями.

Развивают удерживающую память и установку на осмысление содержания задания на восстановление текста, в котором перестав-

¹ См. Игры со словами для любого возраста: <http://www.psilib.ru/briling/iss.php>; Справочно-информационный портал Грамота.ру, Застольные игры: <http://www.gramota.ru/igra/table/>

лены абзацы, предложения, слова. Начинается подобная работа с очевидной для понимания смысла текста «потери» абзаца. Когда ученики научатся быстро его находить, внутри одного из абзацев переставляются предложения, что также приводит к алогичности. Следующий по сложности этап – восстановление «перепутанных» слов в предложении. Так постепенно ученики приучаются к обязательным размышлениям над содержанием текста и готовятся к выборочному чтению.

Темп чтения про себя значительно замедляется за счет регрессии – возвращения к прочитанному. Регрессия, конечно, зависит от текста: его стиля, насыщенности незнакомыми словами, сложности синтаксических конструкций. Однако человек, который читает медленно, в процессе чтения «теряет» смысл, забывает прочитанную синтагму, поэтому ему приходится возвращаться. Уменьшить регрессию возможно, во-первых, за счет установки на восприятие содержания (например, вопросы по каждому предложению или абзацу), во-вторых, благодаря использованию листа бумаги, закрывающего прочитанную часть текста. Как

только исчезнет возможность возвращаться к прочитанному, изменится установка – будет формироваться привычка чтения только вперед. Ссылаясь на Л. С. Выготского, исследователи и практики указывают, что при быстром чтении понимание оказывается лучше и скорость понимания отвечает более быстрому темпу чтения [2].

Для успешного обучения чтению, подбора эффективных заданий педагог должен учитывать асимметрию полушарий мозга ученика, его репрезентативную систему, а также затруднения в чтении и их причины: боязнь ошибиться; потеря интереса к чтению за счет однообразия заданий и текстов; регрессия, узкое поле чтения, недостаточный запас лексики, «угадывание» слова; чтение по слогам, затрудняющее целостное восприятие слова, быстрая утомляемость, развитие удерживающей памяти. Постановка и решение комплексных задач, соединение разных видов речевой деятельности при обучении чтению на основе внутрпредметных связей способствует развитию универсальных учебных действия и расширению картины мира ученика.

Поступила в редакцию 15.12.2015

Библиографический список

1. *Амонашвили Ш. А.* Здравствуйте, дети! – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.
2. *Выготский Л. С.* Умственное развитие детей в процессе обучения: сборник статей. – М.; Л.: ГУПИ, 1935. – 135 с.
3. *Зайдман И. Н.* Текст как способ познания мира и самопознания в логике концепции терапевтической дидактики // Через уроки русского языка и литературы – к гармонизации личности!: сборник материалов по итогам межрегионального научно-методического семинара-школы. – Барнаул: ИП Колмогоров И. А., 2015. – С. 207–219.
4. *Зайцев В. Н.* Резервы обучения чтению. – М.: Просвещение, 1991. – 32 с.
5. *Ипполитова Н. А.* Обучение чтению // Методика преподавания русского языка в школе / под ред. М. Т. Баранова. – М.: Просвещение, 2001. – С. 270–277.
6. *Соболева О. Л., Агафонов В. В., Агафонова О. В.* Новый букварь для дошкольников и первоклассников. – М.: Дрофа Плюс, 2012. – 272 с.
7. *Ярославцева Ю. В.* Диалог культур как средство развития социокультурной компетенции учащихся // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 2. – С. 57–60.

Zajdman Irina Naumovna

Cand. Sci. (Pedag.), Professor of Department of Modern Russian and Technique methodology, Novosibirsk State Pedagogical University, mpri@bk.ru, Novosibirsk

TECHNIQUE OF DEVELOPMENT OF TECHNOLOGY OF READING: ACCOUNTING OF SPECIFIC FEATURES OF PUPILS

Abstract. Relevance of development of technology of reading as one of types of speech activity, basis of formation of communicative competences and universal educational actions locates in article. Traditional classification of different types of reading is critically considered and corrected. As a result fact-finding and viewing reading are perceived as identical, the list is expanded due to addition of selective and critical types of reading. The technology of reading in article is understood widely, as unity of speed, fluency and expressiveness, connected with process of understanding. The author offers a complex of receptions and tasks which allow to develop technology of reading taking into account specific features of pupils not only at the initial stage of training in the diploma, but also in middle classes. System realization of the described receptions, a complex of tasks and exercises provides enrichment of a lexicon of pupils, improvement of their culturological competence.

Keywords: types of speech activity, technology of reading, types of reading, communicative competences, methods of training, individualization.

References

1. Amonashvili, Sh. A., 1983. Zdravstvujte, deti! [Hello, children!]. Moscow: Prosveshhenie, 208 p. (in Russ.).
2. Vygotskii, L. S., 1935. Umstvennoe razvitie detey v processe obuchenija [Intellectual development of children in the course of training]. Moscow, Leningrad: GUPI, 135 p. (in Russ.).
3. Zajdman, I. N., 2015. Tekst kak sposob poznaniya mira i samopoznaniya v logike koncepcii terapevticheskoy didaktiki [The text as the way of knowledge of the world and self-knowledge in logic of the concept of therapeutic didactics]. Cherez uroki russkogo jazyka i literatury k garmonizacii lichnosti! [Through lessons of Russian and literature – to harmonization of the personality!]: the collection of materials following the results of an inter-regional scientific and methodical seminar-school [Barnaul: IP Kolmogorov I. A., pp. 207–219 (in Russ.).
4. Zaicev, V. N., 1991. Rezervy obuchenija chteniju [Reserves of training in reading]. Moscow: Prosveshhenie, 32 p. (in Russ.).
5. Ippolitova, N. A., 2001. Obuchenie chteniju [Training in reading]. Metodika prepodavaniya russkogo jazyka v shkole [The Technique of teaching Russian at school]. Moscow: Prosveshhenie, pp. 270–278 (in Russ.).
6. Soboleva, O. L., Agafonov V. V., Agafonova O. V., 2012. Novyj bukvar' dlja doshkol'nikov i pervoklassnikov [The new Abc-book for preschool children and first graders]. Moscow: Drofa Plus, 272 p. (in Russ.).
7. Yaroslavceva, Yu. V., 2014. Dialog kultur kak sredstvo razvitija sociokul'turnoj kompetencii uchashhihsja [Dialogue of cultures as development tool of sociocultural competence of pupils]. Sibirskij pedagogicheskij zhurnal [Siberian Pedagogical Journal], 2, pp. 57–60 (in Russ., abstr. in Eng.).

Submitted 15.12.2015