

Литература

1. Кравчук Л. С., Навроцкая И. Н., Земляков В. Д. Историческая, политическая социально-образовательная мысль // О роли иностранного языка в формировании профессиональной компетенции сотрудников полиции. 2015. Т. 7, № 6, ч. 2. С. 36–40.
2. Соколова И. В. Образование и наука. Образование за рубежом // Влияние билингвизма на социокогнитивное развитие личности. 2012. № 8(97). С. 81–94.
3. Таскаева Е. Б. Философская аналитика языка // Билингвизм сквозь призму философской рефлексии. 2018. № 3(37). С. 171–178.

УДК 373

Т. Д. Сегова (Нижний Тагил, Россия)

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета

Развитие навыка смыслового чтения у обучающихся 4-го класса как психолого-педагогическая проблема

Статья посвящена проблеме развития навыка смыслового чтения у обучающихся 4-го класса. Рассмотрена роль навыка смыслового чтения при формировании универсальных учебных действий.

Ключевые слова: навык, развитие навыка, смысловое чтение, развитие навыка смыслового чтения

Чтение – один из видов речевой деятельности наряду со слушанием, говорением и письмом, во время которого ребенок воспринимает сообщение, зафиксированное при помощи графических знаков. Это сложное речевое умение, доведенное упражнениями до автоматизма, позволяет читателю воспринимать содержащуюся в текстах информацию, перерабатывать ее (получать новые знания, выявлять причинно-следственные связи, осознавать идею художественного произведения, формировать собственное отношение к прочитанному, использовать полученную информацию с пользой для себя) называется навыком чтения [8].

Существуют показатели сформированности навыка чтения. К ним относятся:

– правильность (безошибочность и плавность воспроизведения звуковой стороны текста);

- беглость (такой темп чтения, который обеспечивает наилучшее понимание читаемого (для чтения вслух от 50–60 до 150–180 слов в минуту));
- сознательность (степень понимания читателем смысла);
- выразительность (использование при чтении вслух интонационных средств, необходимых для передачи смысла читаемого) [12].

Для того чтобы достигнуть описанного выше результата, необходимо затратить большое количество времени и сил не только со стороны педагога, но и со стороны обучающегося и при этом постоянно выполнять комплекс упражнений.

До XIX века в российских учебных заведениях больше внимания уделяли такому показателю, как беглость чтения, т.е. отдавали предпочтение технической стороне образования. Дети заучивали огромное количество текста, используя метод механического повторения, когда один и тот же текст читался несколько раз, без улавливания основного смысла. К тому же учителя не акцентировали внимания на самом тексте, не обсуждали и не разбирали его с детьми, не давали упражнений, направленных на анализ прочитанного. К. Д. Ушинский так описывал результаты такого чтения: «...часто 10-летние дети... или едва умели читать, или если бойко читали, то не могли дать никакого отчета о прочитанном» [8].

Только в конце 50-х годов XIX века началась активная работа по разработке методики, направленной на обучение детей умению читать осознанно. Предпринимались попытки разработать новые методы обучения чтению, способствующие осмыслению текста детьми. В то время еще не существовало термина «смысловое чтение», однако в работах отечественных педагогов и лингвистов встречаются термины, похожие по своему содержанию на данное понятие. Рассмотрим некоторые из них.

Федор Иванович Буслаев – отечественный лингвист и историк литературы и искусства – ввел так называемый «практический» метод обучения, который назвал «отчетливым чтением». Оно достигалось объяснением слов и понятий и параллельно сообщением детям новых, интересных сведений. В своих работах он акцентировал внимание на том, что для учеников и учителей нет ничего утомительнее, чем читать одно и то же на протяжении недель и месяцев, при этом не понимая смысла текста или осознавая его только при большом количестве повторений.

«Отчетливое чтение», по мнению педагога, «ясное уразумение прочитанного». При этом человеку важно понимать главную мысль всего текста и давать характеристику частных моментов. Учитель же «должен руководить учеником, помогать ему вникать во внутреннюю связь произведения и в содержание каждого предложения, как необходимого звена между предыдущим и последующим» [4].

Исмаил Иванович Средневский во время своих лекций указывал на необходимость заниматься детьми чтением, а так как такого предмета еще не существовало, элементы читательской деятельности включались непосредственно на уроках русского языка. И. И. Средневский отдавал предпочтение не механическому заучиванию, а пересказам текстов, так как они способствовали улавливанию детьми смысла прочитанного, «пропусканию» его через себя, и при этом учили говорить с выражением.

При проведении занятий использовались различные упражнения, направленные на знание грамматики, орфографии, лексического анализа слов. Из-за этого за одно занятие дети могли освоить только 6–7 строчек из того или иного текста. Это происходило из-за того, что на уроках использовались в основном материалы из предмета «Русский язык», еще не было создано сборника рассказов и сказок, которые можно было бы изучать с детьми, поэтому большая часть времени уходила именно на освоение правил русского языка.

Эту проблему пытался решить Иосиф Иванович Паульсон. Он создал «Книгу для чтения и первоначальных упражнений в русском языке». В ней содержались небольшие по объему произведения, которые можно было успеть прочитать и проанализировать в рамках одного урока. В его трудах также встречается такое понятие, как «объяснительное чтение», под которым он подразумевал учение детей пониманию сути прочитанного и передачи своих мыслей другим.

По И. И. Паульсону, чтение происходило поэтапно: механическое чтение детьми; чтение учителем (два раза: первое – медленное, а второе – выразительное); повторное осознанное чтение самими учениками. После этого проводилась беседа по прочитанному с вопросами и дополнительными упражнениями.

Тем, кто раскрыл метод объяснительного чтения и является его основоположником, считается Константин Дмитриевич Ушинский. Он наметил тенденцию выделения чтения как отдельного предмета в начальной школе. Также им были разработаны первые учебники для чтения детей в начальной школе: «Детский мир» (1861) и «Родное слово» (1864).

Педагог связывал чтение с непосредственным изучением и восприятием детьми окружающей действительности, поэтому большая часть текстов представляла собой научно-познавательные рассказы. К. Д. Ушинский не только описал, что нужно читать детям, но и дал подробную характеристику того, как должен происходить этот процесс (разработал последовательность работы с каждым видом текста). Главной же задачей уроков чтения он видел в понимании ребенком читаемого. Достигать этого он предлагал с помощью ответов на вопросы по содержанию текста, бесед, а также пересказов.

Уже к 70-м годам XIX века был накоплен большой практический и методический опыт использования объяснительного чтения. Систематизиро-

вал и обобщил имеющиеся знания в данной области отечественный педагог Николай Федорович Бунаков (последователь К. Д. Ушинского). В его работе «Родной язык, как предмет обучения в начальной школе с трехгодичным курсом» (1908) выделяется отдельный раздел «Объяснительное чтение». В нем автор говорит о том, что важной составляющей эффективного обучения ребенка грамоте является «соединение двух особых занятий прежней школы: обучение механизму, имеющее целью научить детей быстро прочесть любое место из любой книги, и обучение сознательному чтению, имеющее целью развить в детях сознательное отношение к читаемому». Как говорил К. Д. Ушинский: «Быстрота чтения должна развиваться сообразно с быстротой понимания» [3].

Задача объяснительного чтения — обучение детей соединению прочитанного слова с его значением, усвоению мысли, которая выражается в каждом предложении читаемого текста, а также пониманию связи между предложениями и сущностью всего текста.

Н. Ф. Бунаков выделяет правила, следуя которым можно сформировать навык объяснительного чтения у ребенка:

1. Одним из главных правил является то, что ребенок должен читать с удовольствием любые произведения, независимо от жанра (рассказ, сказка или статья в журнале). Во время чтения у ребенка должно возникнуть понимание прочитанного, даже если текст сложен для восприятия.

2. Педагог в своей профессиональной деятельности должен использовать тексты разные по форме и содержанию. Это могут быть повествования, описания, легкие рассуждения. Но важным при подборе произведения остается плавный переход от легкого текста к более сложному.

3. Процесс объяснительного чтения должен включать объяснение (используется, если младшим школьникам сложно при анализе нового текста):

- непонятных обучающимся слов и выражений;
- отдельных сложных мыслей и предложений, а также взаимосвязи между ними;
- текста в целом и его назначения, а также составление плана;
- содержания текста и обучение формулированию своих мыслей по поводу прочитанного (рассказ обучающегося должен содержать главную идею текста, его план, а также взаимосвязь отдельных частей).

4. Чтобы объяснительное чтение проходило эффективно, учителю не следует предоставлять детям излишнюю информацию, не относящуюся к содержанию (важно, чтобы большую часть объяснений давали сами дети; учитель же дополняет и направляет на размышления), а также не стоит затягивать беседу, используя большое количество вопросов (вопросы должны быть четкими и по теме).

5. Последовательность объяснительного чтения может быть следующей: предварительная беседа (подготовка к пониманию и усвоению содержания выбранного текста); чтение по частям с объяснением слов и выражений; беседа о прочитанном, подготовка к изложению главой мысли самими учениками; прочтение целого текста для полноты впечатлений; изложение содержания своими словами [3].

Как мы видим, рассмотренные нами выше педагоги в свои труды использовали понятие «объяснительное чтение». Среди работ некоторых ученых также можно встретить такие понятия, как «творческое чтение», «комментированное чтение». Но, несмотря на такое разнообразие трактовок, они подразумевали процесс овладения обучающимися навыком, которое в современных психолого-педагогических изданиях сформулировано как «смысловое чтение». Впервые данный термин был предложен в статье, опубликованной Л. Ю. Невуевой и А. А. Зубченко в 1978 году [9].

В Примерной основной образовательной программе начального общего образования также дается определение понятия «смысловое чтение». Оно отличается от рассмотренных ранее, так как состоит из множества компонентов. Здесь смысловое чтение трактуется как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие различных стилей текста; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации. Данное определение схоже с определением, описанным А. Г. Асмоловым в концепции развития универсальных учебных действий [2]. В ПООП НОО «смысловое чтение» содержит основные цели и задачи, которые стоят перед педагогом. Это формирование умения воспринимать текст как единое смысловое целое, то есть точно и полно понимать содержание текста, осознавать цель чтения, осмысливать декодированную информацию, извлекать из нее необходимое, продуцируя культурные и личностные смыслы, что соответствует метапредметным результатам ФГОС НОО [5]. А раз смысловое чтение относится к метапредметным результатам, то его элементы будут встречаться при описании отдельных УУД (личностные – собственная мотивация к чтению; регулятивные – понимание учебной задачи и на ее основе регулирование деятельности; познавательные — формирование мышления, памяти, воображения, внимания и объема словаря). А. Г. Асмолов же относил смысловое чтение преимущественно к познавательным общеучебным действиям [2].

Отечественные психологи рассматривали смысловое чтение и в целом процесс чтения как сложный психофизиологический процесс, который основан на взаимодействии зрительного, речедвигательного и речеслухового анализаторов, а также временных связей двух сигнальных систем, в результате чего, по

мнению А. Р. Лурии, происходит перешифровка зрительных (графических) символов в артикуляционную систему [7]. В их работах они чаще всего оперируют понятием «смысловое восприятие текста». Психолог и лингвист Алексей Алексеевич Леонтьев под данным термином подразумевал восприятие человеком текстовой информации, которая оформлена графически (с помощью знаков и символов) и ее переработку в личностно-смысловые установки, соответствующие познавательной задаче, которую он ставит перед собой [6].

Психолог и педагог А. П. Нечаев связывал процесс смыслового чтения с уровнем развития познавательных процессов у обучающихся и выделил три группы детей, каждой из которых соответствует свой тип смыслового чтения. К первой группе относятся обучающиеся, у которых восприятие художественного текста является осмысленным и взаимосвязано с активным воображением. Во второй группе – дети, у которых преобладает слабое осмысление прочитанного текста. При этом их отличает не критичность мышления и низкий уровень зрительного восприятия. Третья группа состоит из детей с признаками «психического автоматизма» (внимание фиксируется на первой неверной догадке). Обладают низким уровнем активного воображения [10].

Н. В. Нижегородцева рассматривала процесс смыслового восприятия текста с точки зрения деятельностного подхода, взяв за основу концепцию системогенеза деятельности, описанную В. Д. Шадриковым, А. В. Карповым, Ю. П. Поваренковым и др. Любая деятельность связана с мотивом, так как ни одна деятельность не будет существовать без мотива. Мотив складывается из потребности субъекта и стремится к его объекту. Таким образом, деятельность чтения стремится к пониманию прочитанного, однако активное отношение обучающегося к процессу чтения и осмыслению произведения будет возможна только при наличии читательской мотивации. Смысловое чтение будет выступать в качестве специфической формы сознательной активности человека, направленной на понимание содержания и смысла прочитанного.

Данный вывод подтверждает принцип единства сознания и деятельности, который является основополагающим в деятельностном подходе советской психологии. Он сформулирован С. Л. Рубинштейном и заключается в том, что любая деятельность неотъемлемо связана с человеческой психикой, сознанием. При этом сама психика выступает как регулятор поведения, определяющий мотивы, цели и пути их достижения, а соответственно и результат [1].

Согласно исследованию Н. В. Нижегородцевой, психологическая структура деятельности смыслового чтения формируется в условиях специально организованного школьного обучения и состоит из пяти функциональных блоков [11], представленных ниже в таблице и включающих отдельные уровни (элементы) формирования и развития навыка рассматриваемой деятельности.

Компонентный состав психологической структуры смыслового чтения

Функциональный блок структуры смыслового чтения	Отдельные элементы блока
Личностно-мотивационный	Мотивация чтения
	Мотивы учения
	Отношение к школе
	Отношение к себе
Принятие учебной задачи	Принятие задачи
Представление о содержании деятельности и способах ее выполнения	Смысловая догадка
	Техника чтения
	Скрытый смысл
	Объем активного словаря
	Объем пассивного словаря
	Знание морфологии
	Знание синтаксиса
	Понимание инвертированных и пассивных речевых конструкций
Информационный	Зрительное восприятие пространственно-ориентированных структур
	Целостность восприятия
	Удержание зрительных стимулов
	Логическое мышление
	Оперативная память
	Творческое воображение
	Концентрация внимания
Управление деятельностью	Обучаемость
	Произвольная регуляция деятельности

Таким образом, мы рассмотрели историю формирования представлений отечественных педагогов о процессе становления и развития навыка смыслового чтения, а также позицию психологов по данной теме; рассмотрели определения указанного выше понятия и его роль при формировании УУД; сделали вывод о том, что смысловое чтение есть процесс осознанного восприятия ребенком текста и понимание его содержания. Результатом же освоения навыка смыслового чтения будет выступать осознание ребенком себя как читателя.

Литература

1. Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М.: Диалект-Медиа, 2008. 134 с.

2. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2011. 152 с.
3. Бунаков Н. Ф. Родной язык, как предмет обучения в начальной школе с трехгодовичным курсом: лекции, читан. на пед. курсах Моск. политех. в 1872 г. 15-е изд., испр. СПб.: Гутзац, 1908. 163 с.
4. Буслаев Ф. И. О преподавании отечественного языка / соч. Федора Буслаева. Ч. 1-2. М.: Унив. тип., 1844. 731 с.
5. Володина Е. Н. Языковое развитие личности в условиях модернизации системы общего образования: теория и практика. 2-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2018. 246 с.
6. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.: Изд-во МПСИ, 2004. 535 с.
7. Лурия А. Р., Цветкова Л. С. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе. М., 1997. 64 с.
8. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т. И. Зиновьевой. М.: Издательство Юрайт, 2019. 468 с.
9. Невуева Л. Ю., Зубченко А. А. Паузативные характеристики выразительного (смыслового) чтения у младшего школьника // Научные исследования в психологии. 1978. № 1. С. 42–46.
10. Нечаев А. П. Психологические основы разных типов процесса чтения у детей // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М.: Изд-во МГУ, 1980. С. 8–11.
11. Нижегородцева Н. В. Психологический анализ смыслового чтения как специфического вида деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 2. С. 257–262.
12. Теоретические основы и методика филологического образования младших школьников: учеб. пособие / Н. В. Багичева, М. Л. Кусова, Е. И. Плотникова, С. В. Плотникова, В. А. Шуритенкова. 4-е изд. стер. М.: ФЛИНТА, 2016. 272 с.

УДК 373

Т. Д. Сегова (Нижний Тагил, Россия)

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета

Особенности проведения уроков литературного чтения у обучающихся 4-го класса

Статья посвящена изучению особенностей проведения уроков литературного чтения у обучающихся 4-го класса. Проанализированы основные типы уроков литературного чтения, рассмотрена структура урока изучения и анализа художественного произведения.