

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ХОДЕ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Бычков В.И.¹, Шабалкина А.В.²

¹ФГБОУ ВО Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева, Чебоксары, e-mail: benjam@bk.ru;

²МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 27», Чебоксары, e-mail: shabalkina.anna@list.ru

В статье анализируются основные подходы к формированию читательских навыков младших школьников на уроках литературного чтения. В целях учета требований Федерального государственного образовательного стандарта начального образования о необходимости формирования у обучающихся навыков смыслового чтения рассмотрены его виды (выборочное, поисковое, ознакомительное, изучающее), представленные в авторитетных источниках, при этом высказана мысль о неудачном употреблении термина «рефлексивное чтение» в методической литературе. На основе анализа научно-методической литературы по проблеме исследования выявлена специфика работы с текстом на уроках литературного чтения, сделан акцент на необходимости формирования изучающего чтения как самого важного для формирования других видов чтения. Представлена система специфических приемов и методов, используемых на различных этапах знакомства с художественным произведением: до чтения, во время чтения и после чтения. Рассмотренные методы и приемы работы проиллюстрированы на примере системы заданий и методического инструментария учебника по литературному чтению для 4-го класса Н.А. Чураковой. Научное исследование дает ориентиры для разработки и совершенствования методики обучения смысловому чтению, изучения художественных произведений в начальной школе.

Ключевые слова: смысловое чтение; выборочное, поисковое, ознакомительное, изучающее чтение; читательские навыки, литературное чтение, младшие школьники, работа с текстом.

FORMATION OF READING SKILLS IN YOUNGER STUDENTS WHILE WORKING WITH THE TEXT IN THE CLASSROOM OF LITERARY READING

Bychkov V.I.¹, Shabalkina A.V.²

¹Chuvash state pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev, Cheboksary, e-mail: benjam@bk.ru;

²Secondary school № 27, Cheboksary, e-mail: shabalkina.anna@list.ru

The article analyzes the main approaches to the formation of reading skills of younger students in the classroom of literary reading. In order to meet the requirements of the Federal state educational standard of primary education on the necessity of developing students' skills meaningful readings describe its types (spot, search, study, studying), presented in authoritative sources, this suggested a bad use of the term "reflective reading" in the methodological literature. Based on the analysis of scientific and methodological literature on the problem of research, the specifics of working with the text in the lessons of literary reading are revealed, the emphasis is placed on the need to form a learning reading as the most important for the formation of other types of reading. The article presents a system of specific techniques and methods used at various stages of acquaintance with a work of art: before reading, during reading, and after reading. The considered methods and techniques are illustrated by the example of the system of tasks and methodological tools of the textbook on literary reading for the 4th grade N. A. Churakova. Scientific research provides guidelines for the development and improvement of methods of teaching semantic reading, the study of works of art in primary school.

Keywords: semantic reading; selective, search, introductory, learning reading; reading skills, literary reading, primary school children, working with text.

Проблема детского чтения в современных условиях стала особо актуальной. Новые достижения в области информационно-коммуникационных технологий, гаджеты в какой-то степени облегчили поиск нужной литературы, сделали ее доступной в разных формах, однако необходимость формирования и совершенствования читательских навыков не отпала, а, наоборот, стала предельно значимой. Это связано, во-первых, с тем, что чтение остается

важнейшим способом освоения знания, социального опыта, культурного просвещения человека. Во-вторых, сформированные читательские навыки учащихся становятся залогом успешности человека в будущем, делают его подготовленным к современным вызовам, конкурентоспособным.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования уделяет серьезное внимание формированию у обучающихся навыков полноценного чтения. Учащиеся должны уметь искать, выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, сопоставлять, анализировать и обобщать ее, интерпретировать и преобразовывать; все эти компоненты входят в так называемое смысловое чтение, которое противопоставляют технической стороне чтения [1].

Цель исследования – выявить основные подходы к формированию читательских навыков младших школьников на уроках литературного чтения.

Смысловое чтение начинает формироваться на уроках обучения грамоте и литературного чтения как предметное умение и становится универсальным учебным действием, важным для дальнейшего успешного обучения.

Выделяют следующие виды смыслового чтения: выборочное, поисковое, ознакомительное, изучающее, направленные на разноплановую работу с текстом. Кратко рассмотрим их.

Просмотровое (выборочное) чтение. Целью его является получение самого общего представления о содержании текста, о теме и круге рассматриваемых в нем вопросов. На основе этой информации ученик решает, зачем ему читать этот текст. Для этого бывает достаточно прочитать заголовки и подзаголовки, отдельные абзацы или даже предложения [2].

Поисковое чтение – это беглое чтение. Является вариантом выборочного чтения. Его цель – быстро найти в тексте определенные факты, показатели, данные, оно направлено на нахождение в тексте конкретной информации [2].

Ознакомительное чтение (чтение с общим охватом содержания) подразумевает установку на понимание главного, наиболее существенного в тексте. В этом случае отсутствует установка на получение какой-либо определенной информации, читателя интересует произведение целиком. Так обычно читают художественные произведения, не заостряя внимание на отдельных деталях, языковых особенностях текста. Учащиеся демонстрируют умения определять тему текста, выделять в нем основную мысль, выбирать главные факты по теме, опуская в процессе чтения второстепенные. Они прогнозируют содержание текста по заглавию, его началу, выделяют в тексте смысловые вехи, стремятся

догадаться о значении ключевых слов и могут обходить незнакомые слова, не препятствующие пониманию основного содержания [2].

Изучающее чтение предполагает достижение полного и точного понимания основных и второстепенных фактов, содержащихся в тексте. Такое чтение протекает медленно, поскольку читатель имеет установку на длительное запоминание и прибегает к повторному чтению, а иногда и к письменной фиксации содержания. При этом читатель стремится максимально глубоко вникнуть в содержание текста [2].

В современных методических разработках часто встречается термин *рефлексивное чтение* как разновидность смыслового чтения. Его рассматривают как самое вдумчивое чтение, когда читающий предвосхищает будущие события, прочитав заголовок, или по ходу чтения. На наш взгляд, такой подход неправомерен, поскольку по дающейся дефиниции такое чтение можно отнести к изучающему чтению. Наверное, нет необходимости выделять его в качестве особого вида смыслового чтения во избежание путаницы в терминологии.

Под термином «рефлексивное чтение» часто рассматривают конкретную технологию, которую предложил А.Г. Ривин, советский педагог-новатор, в первой половине XX в., хотя сам автор называет его методом сочетательного диалога [3]. Эта технология является примером реализации коллективного обучения: учащиеся изучают текст и пересказывают его своим одноклассникам, работая в парах. Основное внимание уделяется умению читать абзацами, выделять главную мысль абзаца и передавать ее одним предложением. В ходе чтения текстов учащиеся совершенствуют навыки его осмысления, выделения главной информации, интерпретации [4].

На уроках литературного чтения мы формируем все виды смыслового чтения, основное внимание уделяем изучающему чтению. «Если обучить младших школьников основам изучающего, т. е. полноценного прочтения текста литературного произведения, все другие виды чтения ребенок со временем неизменно освоит или в начальном, или в среднем и старшем звеньях школы. А вот наоборот – не бывает...» – считает известный методист Н.Н. Светловская [5, с. 107].

Специфика работы с текстом на уроках литературного чтения заключается в полном понимании не только содержания текста, но и языка художественной литературы, роли изобразительно-выразительных средств в выражении авторской мысли. Поэтому работа над текстом на уроках знакомства с художественной литературой должна строиться на специфических приемах и методах, которые имеют свои особенности на различных этапах знакомства с произведением: до чтения, во время чтения и после чтения [6, 7]. Рассмотрим важные, на наш взгляд, моменты на указанных этапах.

В целях формирования смыслового чтения необходимо первоначально создать мотивацию. А для этого нужно представить информацию о произведении так, чтобы детям захотелось прочитать его. Учащихся надо приучить к тому, чтобы они могли предвосхищать содержание по внешним приметам книги. Здесь важны такие приемы, как рассматривание обложки, фамилии автора, названия книги, иллюстраций, которые должны дать первые представления о книге. Только такое внимательное отношение к внешним сторонам, дотекстовой работе с произведением поможет, по словам Н.Н. Светловской, «...формировать привычку включать воображение еще до чтения литературного произведения и потому осознанно воспринимать в тексте ... уже первое слово и первую фразу...» [5, с. 109].

Выстраивая предварительную беседу до чтения текста, обычно учитель дает некоторые биографические сведения об авторе, историческую справку об изображаемых в произведении событиях, времени создания и т.д. В это время необходимо быть очень осторожным, чтобы самому не «раскрыть все карты» и свести на нет эффект поиска и новизны. Ему «...запрещается ... рассказать о предстоящем чтении то, чего дети пока не знают и знать не могут...» [5, с. 109]. Наоборот, он должен сделать так, чтобы дети, опираясь на свой читательский опыт, смогли предвосхитить содержание нового произведения настолько, чтобы самостоятельно и полноценно воспринять текст «с первого слова, с первой фразы» [5, с. 109].

Удачна, на наш взгляд, в этом отношении система предтекстовой работы в учебниках литературного чтения Н.А. Чураковой, в которых сопровождающие герои (Миша, Маша и др.) часто помогают поставить проблемные вопросы, заострить внимание детей на ключевых вопросах. Например, в учебнике 4-го класса (2-я часть) глава 5 называется «Пытаемся понять, как на нас воздействует красота», она прямо называет проблему, которую будут рассматривать учащиеся при чтении 4 рассказов и 3 стихотворений [8].

Чтение первого текста предваряет диалог, в котором сомнения Миши о силе воздействия искусства на человека пытается опровергнуть учитель Евдокия Васильевна, доказывая, что мы становимся лучше наедине с прекрасным. Диалог заканчивается утверждением, что красота вдохновляет нас на усилия. В методическом плане совершенно грамотно создана проблемная ситуация, которая требует осмысления и решения, исходя из нее перед учащимися ставится учебная задача. Мы знаем, что, если учебная задача осознана и принята детьми, значит, создана мотивация.

После чтения рассказа Ирины Пивоваровой «Как провожают пароходы» и обсуждения важных моментов содержания всплывает ключевой вопрос: «Почему этот рассказ помещен в этой главе? О какой красоте в нем идет речь?» Именно в этот момент учащиеся подходят к ответу на поставленный вопрос: может ли искусство (красота) повлиять

на человека? Если после обсуждения данного произведения все же в классе остаются учащиеся, сомневающиеся в силе искусства, то переубедить их помогут последующие произведения (рассказы Людмилы Улицкой «Бумажная победа», Сергея Козлова «Не улетай, пой, птица» и «Давно бы так, заяц!») [8].

Примечательно то, что в ходе знакомства с литературными произведениями учащиеся прослушают музыкальное произведение (музыкальный момент № 3, фа минор Франца Шуберта), которое упоминается в произведении Л. Улицкой, обратятся к иллюстрациям картин Зинаиды Серебряковой «Катя с натюрмортом», Пабло Пикассо «Девочка на шаре», Ван Гога «Огороженное поле. Восход солнца», «Звездная ночь». Эти шедевры музыки и живописи помогают получить эстетическое удовольствие и глубже прочувствовать природу искусства, полноценно воспринять тексты изучаемых произведений.

Работа с текстом во время чтения – самый важный этап знакомства с ним. При первичном чтении учащиеся должны правильно понять сюжетные линии, запомнить основные образы, картины, осмыслить поступки героев, почувствовать, обратить внимание на словесную ткань произведения, увидеть основной тон авторского повествования. Поэтому на этом этапе важны комментарии учителя, позволяющие полноценно понять текст (значения непонятных слов, архаизмов, неологизмов, историзмов, исторические сведения, отдельные факты).

К примеру, при чтении рассказа И. Пивоваровой «Как провозжают пароходы», на наш взгляд, обязателен комментарий о строчках из популярной песни 1960-х гг., которую исполнял Э. Хиль. Поскольку современные дети в своем большинстве не знают и не слышали эту песню, а ее слова не раз встречаются в рассказе, логично познакомиться с ней, возможно, мелодия окажется им известной. Знакомство с песней позволит учащимся не только расширить свой музыкальный кругозор, но и лучше воспринять детали текста. Далее в тексте будут упомянуты «старые» для современных детей песни «Лада», «Русское поле», ария Ленского. Вполне вероятно, дети сами захотят дома послушать их и оценить сложность их исполнения, о чем рассуждает одна из героинь текста.

В ходе знакомства с рассказом Л. Улицкой «Бумажная победа» обязательными будут следующие пояснения: Миусский скверик – небольшой парк в исторической части Москвы; казаки-разбойники, лапта, фанты – названия детских игр; катар (старое название острого респираторного заболевания), ангина – названия болезней.

Самая серьезная работа оказывается на этапе анализа текста. В ходе различных вопросов относительно содержания и формы мы пытаемся прийти вместе с учащимися к авторской мысли, т.е. ведем своего рода диалог с автором (так называют иногда сам прием работы с текстом, ср.: комментированное чтение).

Чтобы анализ произведения был продуктивным и полноценным, учащимся в ходе чтения надо научиться находить в тексте прямые и скрытые авторские вопросы, ставить свои вопросы, высказывать предположения о дальнейшем содержании текста, проверять, совпадают ли они с замыслом автора, т.е. не упустить хода авторской мысли.

Очень важно включать творческое воображение школьников: по слову, детали, иной свернутой текстовой информации предопределять дальнейшее развитие событий.

Обратимся снова к рассказу Л. Улицкой. В самый кульминационный момент повествования (когда всех читателей волнует, как разрешится конфликт между Геней и детьми со двора, поскольку ничего в происходящих событиях пока не подсказывает возможного исхода: Геня страшно боится детворы, дети бесстыдно поедают угощения, мама играет классическую музыку, которая немного меняет их настроение, но напряжения не снимает) можно задать в классе вопрос: «Как вы думаете, что произошло дальше?» Только самые опытные и внимательные читатели (слушатели) должны догадаться о развязке в этой истории. Во-первых, рассказ называется «Бумажная победа» (если учитель заострил внимание учащихся на заглавии произведения приемом антиципации, то они уже должны были обратить внимание на данную ключевую деталь. Во-вторых, автор очень умело дает описание книги М. Гершензона «Веселый час» в оценке главного героя («написал ее мудрец, волшебник, лучший из людей») и способности Гени в «бумажной игре» («Геня был великим учеником... придумал многое такое, что Гершензону и не снилось»). В-третьих, перед приходом гостей мальчик как раз крутил в руках недоделанный кораблик. Все эти детали в совокупности должны дать подсказку о дальнейшем развитии событий (варианты могут быть разными, но они, естественно, должны быть связаны со способностью мальчика складывать фигуры из бумаги).

Работа с текстом после чтения, как правило, принимает форму коллективного обсуждения прочитанного, беседы, дискуссии, в ходе которой раскрываются концептуальные вопросы произведения через соотнесение формы и содержания. Происходят также выявление читательских оценок и интерпретация, установление авторской позиции, после чего формулируется основная идея текста.

Учитель начальных классов должен тщательно продумать концепцию анализа с учетом уровня понимания учащимися текста. Отправным моментом в этом являются вопросы, предложенные авторами учебников. В это время возможно организовать или продолжить знакомство с писателем. Например, в анализируемом нами учебнике Н.А. Чураковой детей отсылают к сведениям о писателе, которые даются в учебнике русского языка. Прочитав информацию об Ирине Пивоваровой, учащиеся должны подготовить

короткое выступление о ее творчестве, прочитать новые рассказы (один из них есть в хрестоматии) и прокомментировать один из понравившихся рассказов.

Большая послетекстовая работа возможна, когда мы расширяем представления детей о поставленной проблеме, выходя за рамки изученного произведения, на примере других видов искусства. Так, в анализируемом учебнике такое становится возможным благодаря проектам «Поход в Музейный дом» и «Слушаем музыку». После чтения рассказов Пивоваровой и Улицкой учащиеся знакомятся с картинами Зинаиды Серебряковой «Катя с натюрмортом» и Пабло Пикассо «Девочка на шаре». Детальное изучение картины (работа с рамкой), наблюдения ребят подводят к мысли о разнообразии красоты в природе и искусстве (красивы и девочка, и детали натюрморта, и артисты цирка, и приемы художников). Красота бывает разной – к такому выводу приходят дети. Такая работа, безусловно, способствует расширению культурного поля младших школьников.

На этом этапе также логичны творческие задания, опирающиеся на эмоциональную сферу учащихся, их воображение, осмысление содержания, художественной формы.

«Как воздействует на людей красота?» – этот вопрос не раз звучал на уроках при изучении произведений 5-й главы учебника. Поэтому он очередной раз поднимается в конце главы. Обобщая выводы, учащиеся могут написать небольшое сочинение, эссе, подкрепив свои доводы примерами, полученными в ходе недавнего знакомства с произведениями искусства. Возможно, ученики захотят представить свои творческие работы (стихи, рассказы, рисунки, музыкальные произведения и т.д.), построенные по законам красоты.

Заключение

Обзор приемов и методов, используемых на различных этапах знакомства с художественным произведением (до чтения, во время чтения и после чтения), проиллюстрированных на примере системы заданий и методического инструментария учебника Н.А. Чураковой, позволил представить систему работы с текстом на уроках литературного чтения, в ходе которой происходит формирование читательских навыков у младших школьников.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // ЭПС «Система ГАРАНТ». [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 17.10.2020).

2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий: (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2010. 446 с.
3. Технология рефлексивного чтения: как научить детей работать с текстом, читать его и понимать // Pedsovet.su: Сообщество взаимопомощи учителей [Электронный ресурс]. URL: https://pedsovet.su/metodika/6379_metodika_refleksivnogo_chtenia (дата обращения: 17.10.2020).
4. Бондаренко Л.В. Изучение учебных и научных текстов в диалоге. Методика Ривина: сборник научно-методических материалов. Красноярск, 2015. 184 с.
5. Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С. Методика обучения творческому чтению: учеб. пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2017. 203 с.
6. Хомякова И.С. Работа с текстом на уроках литературного чтения // Начальная школа. 2019. №9. С. 33-38.
7. Методика обучения литературному чтению / под ред. М.П. Воюшиной. 2-е изд., испр. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 288 с.
8. Чуракова Н.А. Литературное чтение. 4 кл.: учебник. В 2 ч. 3-е изд. М.: Академия, 2014. Ч.2. 176 с.