

V. TEACHING OF RUSSIAN LITERATURE AND THE PROBLEM OF READER RECEPTION



СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

С. А. Жажева

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Кубанский государственный
университет,
г. Краснодар, Россия*

Д. Д. Жажева

кандидат педагогических наук, доцент,

С. М. Хапачева

*кандидат педагогических наук, доцент,
Адыгейский государственный
университет,
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

Summary. This article discusses the basics of organizing the reading activity of younger students from the point of view of the formation of reading competence in the process of teaching literary reading. The value, structure and objective indicators of reading competence in the educational process of primary schools were determined.

Keywords: reading competence; literary reading; FSES; professional activity.

Развитие интеллектуальной, коммуникативной и информационной культуры личности всецело зависят от уровня овладения читательской компетентностью, от умения организовать собственную читательскую деятельность. Литературное чтение – необходимое и важное звено в области обучения младших школьников не только процессу чтения, как механизму самообразования, но и организации поиска информации. Необходимым условием современного гражданина российского общества, как в частной жизни, так и в общественной и профессиональной деятельности является владение читательской компетентностью, грамотностью, а также умение работать с текстами разных типов, решать интеллектуальные задачи и проблемы.

Человек, умеющий самостоятельно добывать новые знания и применять их в деятельности, нужен современному обществу. Основным источником познания является книга. В начальной школе перед учителями ставится непростая задача – формировать социально необходимый уровень читательской компетентности, который обеспечит младшему школьнику, определенные знания, умения и навыки успешной адаптации в современном широком и меняющемся информационном пространстве. Но на практике основное внимание уделяется решению проблемы техники чтения,

что крайне необходимо, но недостаточно, если речь идет о читательской компетентности и активности учащихся.

Компетентность – интегральная характеристика личности, определяющая её способность решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях, в различных сферах деятельности на основе использования знаний, учебного и жизненного опыта и в соответствии с усвоенной системой ценностей. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующими компетенциями, включающими его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Применительно к читательской деятельности – компетентность – это интегративное качество личности, характеризующееся, по мнению А. В. Хуторского: 1) ценностным отношением к чтению и знанию, получаемому посредством чтения литературы, доступной по содержанию и форме (зачем читать?); 2) наличием читательского кругозора и литературоведческих представлений; знанием круга чтения в его жанрово-тематическом разнообразии (что читать? о чем читать?); 3) умением выполнять необходимые читательские действия в работе с книгой и произведением с целью формирования и развития потребности в чтении; наличием продуктивных способов чтения, качественного навыка чтения (как читать?).

В соответствии с анализом имеющихся разработок в аспекте формирования читательской компетентности выявлены противоречия между:

- требованиями ФГОС НОО, примерной программы по литературному чтению к достаточно высокому уровню формирования читательской самостоятельностью младших школьников и фрагментарностью работы по формированию читательской деятельности в практике начальной школы;
- постоянно растущими требованиями к уровню читательской компетентности, которая является средством самообразования и дальнейшего успешного обучения, и отсутствием четкой системы ее формирования в практике начальной школы [4].

В статье рассмотрено понимание читательской деятельности младших школьников с разных точек зрения имеющихся исследований.

В итоге качественного анализа можно сделать вывод, что сформированная читательская деятельность представляет собой личностное свойство (компетентностный опыт) школьника-читателя, которое можно считать, как конечной целью, так и объективным показателем деятельности младших школьников в самом процессе чтения, поскольку собственно читательская деятельность проявляется в достаточно устойчивой потребности: обращаться к книгам; в осознанном выборе материала для чтения; в способности принимать и эффективно применять знания, умения и навыки, приобретенные в процессе чтения.

В Федеральном государственном образовательном стандарте находим «читательская компетентность – это совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать ин-

формацию, предоставленную в звуко-буквенной форме, успешно использовать её в общественных и личных целях». Данное определение отражает информационно-когнитивный подход к чтению, чтение рассматривается как разновидность познавательной деятельности и имеет целью извлечение из текстов информации, понимание и интерпретацию её. В этой трактовке понятие «читательская компетентность» сближается с информационной компетентностью. Новые ФГОС относят оба эти вида компетентности к метапредметным образовательным результатам [4].

Перед современным учителем стоит цель – воспитать квалифицированного, талантливую, творческого читателя. В современном обществе умение читать не может сводиться лишь к овладению техникой чтения, это постоянно развивающаяся совокупность знаний, навыков, умений, то есть качество человека, которое должно совершенствоваться на протяжении всей его жизни в различных ситуациях общения, деятельности.

Результат анализа подходов к определению читательской компетентности и учет особенностей младшего школьного возраста, требует детального обращения к понятию «чтение», в котором феномен чтения рассматривается комплексно, как основной и незаменимый источник социального опыта прошлого и настоящего, как важнейший способ освоения базовой социально значимой информации.

Анализ научных источников и ФГОС НОО позволил выявить основные требования к результатам обучения литературному чтению в контексте формирования читательской компетентности младших школьников. Результаты обусловили необходимость разработки системы формирования читательской компетенции в младшем школьном возрасте.

В статье понимание «системы» обусловлено обоснованием термина, которое дается в педагогической науке как «совокупность интегрированных и постоянно взаимодействующих и взаимозависимых устойчивых элементов, сконструированных для достижения конкретной цели» [2].

Система работы по формированию читательской компетентности включает в себя:

- цель: формирование читательской компетентности младших школьников на уроках литературного чтения;
- подходы: 1) *компетентностный подход* (по А. В. Хуторскому), предполагающий сначала определение целей изучения каждого конкретного литературного произведения в контексте формирования читательской компетентности (овладение читательскими компетенциями в комплексе) и только потом отбор его содержания, освоение которого позволит получить максимально желаемые результаты; 2) *деятельностный подход* (Л. Г. Петерсон) ориентированный на такой способ организации учебно-познавательной деятельности учащихся, при котором они сами являются активными участниками в учебном процессе; 3) *лично-ориентированный подход* (Е. В. Бондарев-

ская) делает процесс обучения процессом познания учащимся себя, своих возможностей, своей самореализации на уроке [2], [1].

Деятельностный подход направлен на организацию процесса чтения, компетентностный подход ориентирован на достижение конкретных результатов, приобретение значимых компетенций, а личностно-ориентированный – на внутренний рост читателя. При этом все три подхода неразрывно связаны между собой.

Таким образом, система работы по формированию читательской компетентности младших школьников должна осуществляться по следующим направлениям:

1. Мотивационный критерий для координирования работы, направленной на: формирование интереса учащихся и их потребности в чтении в пределах и за пределами учебной программы.

2. Когнитивный критерий ориентирует содержание работы на: знание жанрового разнообразия литературных произведений; формирование представлений о литературоведческих понятиях их использование и понимание.

3. Деятельностный критерий направлен на формирование техники чтения учащихся начальных классов; развитие полноценного восприятия литературного текста.

В соответствии с компонентами навыка чтения определен комплекс методов и приемов по четырем основным направлениям:

- 1) формирование правильности чтения;
- 2) развитие беглости (скорости) чтения;
- 3) формирование умений понимать читаемый текст;
- 4) выразительность чтения, включали в себя оптимальные приемы выполнения заданий.

Задания должны выполняться коллективно (фронтально), в группах (парах) и индивидуально (самостоятельно), с учётом того, какой параметр чтения необходимо отработать.

Первая группа приемов направлена на совершенствование правильности чтения. Формы работы: коллективная (фронтальная работа и хоровое чтение), групповая (в парах, взаимопроверка). Приемы, включённые в эту группу, были предназначены для тех учащихся, которые допускают большое количество ошибок в процессе чтения текста. Первоначально предлагались тексты, несложные по содержанию и структуре с использованием следующих приемов: чтение строчек наоборот по словам, чтение строчек наоборот по буквам, чтение только второй половины слов.

Вторая группа приемов развивает у учащихся скорость чтения:

- приемы чтения по методике О. И. Крупенчук «Упражнения для увеличения скорости чтения»;
- чтение в темпе скороговорки;
- прием для развития угла зрения учащихся.

Третья группа приемов направлена на формирование умений сознательного чтения: угадывание (додумывание), поиск смысловых несуразностей, поиск отрывков из разных текстов.

Четвертая группа приемов имеет целью *отработку выразительного чтения*: чтение предложения с *разной интонацией*; чтение текста с *передачей эмоций* (радости, возмущения, печали, гордости и т.д.) в зависимости от содержания; чтение по ролям, в лицах; чтение диалогов.

Поскольку успешное формирование читательской компетентности зависит от степени мотивации учащихся, то в процессе организации уроков литературного чтения основой организации читательской деятельности, безусловно, должна стать технология продуктивного чтения,

В процессе формирования читательской компетентности учитывались принципы проведения урока литературного чтения:

1. Принцип предварительного осознания учащимися содержания и видов учебных действий на уроке литературного чтения состоит в том, что учащиеся привлекаются к планированию, организации и проведению учебного процесса

2. Принцип возрастающего объема антиципации в предвосхищении школьниками содержания и видов предстоящих учебных действий предполагает, что привлечение детей к планированию, организации и проведению урока литературного чтения осуществляется постепенно

3. Принцип триединого развивающего характера заданий для прогнозирования учащимися содержания и видов учебных действий: развитие учебной деятельности, интеллектуальное, речевое развитие.

Соблюдение данных принципов предусматривало определенную модификацию урока литературного чтения, которая заключается во внесении следующих изменений в его содержание и организацию:

I. Введение нового структурного этапа урока литературного чтения – *мобилизующего*, назначение которого заключалось в мобилизации в самом начале урока важнейших психических процессов детей (внимания, памяти, мышления), в создании у учащихся установки на активное и заинтересованное участие в учебном процессе, в интенсивном развитии логичной, доказательной устной речи младших школьников, в повторении, закреплении и расширении их литературоведческих знаний, в подготовке учащихся к самостоятельному прогнозированию и формулированию ими темы урока.

Задания первой группы направлены на развитие *наглядно-действенного мышления и речи*.

Вторую группу составляли упражнения, направленные на совершенствование *наглядно-образного мышления и речевое развитие* учащихся.

Третья группа упражнений направлена на развитие *словесно-логического мышления и речи* учащихся.

II. Возможность активно и осознанно участвовать в планировании, организации и проведении урока предоставляется школьникам на *этапе формулирования его темы и цели*. Это осуществлялось с помощью опреде-

ленных упражнений, которые предполагали ту или иную долю самостоятельности школьников, уже в начале урока заинтересовывали учащихся предстоящей учебной работой с новым произведением, пробуждают их положительные эмоции, заставляли творчески и нестандартно мыслить.

III. Обязательным элементом подготовительного этапа работы с произведением на уроке литературного чтения была *словарная работа*, которую на формирующем этапе эксперимента так же осуществляли на основе *антиципации*.

На развитие механизма прогнозирования, обеспечение осмысленности, осознанности чтения направлены такие виды заданий, как определение жанра и тематики произведения по фамилии автора и названию произведения, составление предварительного плана текста в виде вопросов до его прочтения с учетом характера заголовка, характера текста и др.

При коллективной работе с классом мы столкнулись с трудностью ведения диалога с автором. Для устранения проблемы было использовано комментированное чтение, которое включало следующие правила:

1. Показ образца рассуждения. Во время чтения текста школьниками, учитель комментирует его, выступая в роли квалифицированного читателя.

2. Создание психологического комфорта. В ходе комментария учащиеся высказывают интересные, мотивированные текстом суждения, их обязательно следует отмечать и «вплетать» в общий разговор, даже если суждения школьников расходятся с (субъективной!) точкой зрения учителя.

3. Усиление эмоционального отклика. Комментарий должен быть кратким и динамичным. В комментариях следует избегать: громоздких вопросов, повторений, комментариев того, чего нет в тексте ни в явной, ни в скрытой форме. Уходит эмоциональная реакция читателей на текст – главная ценность в этом возрасте. Комментарий эффективен лишь тогда, когда усиливает эту эмоциональную реакцию, делает ее более яркой и эстетической. Именно поэтому ответы школьников должны быть не развернутыми (как обычно требуется на уроке), а краткими, при этом ответ ученика может звучать с места, не отрываясь от текста. Если учащиеся затрудняются, можно предложить им начало ответа, подсказать ответ интонацией.

4. Комментарий ни в коем случае *не должен превращаться в беседу*.

5. Прерывание чтения ученика должно происходить естественно, с этой целью мы использовали следующие *способы*:

а) *рефрен* (повтор слова, словосочетания вслед за чтецом), за которым следует сам комментарий или вопрос в особой форме, «свернутый»;

б) *включение воображения* учащихся («*Представьте себе...*», «*Увидели? Представили?*» и др.);

в) *сам вопрос* должен быть максимально «свернут», *сжат* («*Догадались почему?*», «*Почему именно...*»). Последите за своей речью: постарайтесь избегать слов «Стоп!», «Достаточно!», «Хватит!», «Остановись здесь!» и т.п.

Отдельно следует сказать о *комментариях к словарю текста*: по возможности предлагать учащимся самостоятельно семантизировать неизвестное слово (определить его значение *из контекста*), не следует торопиться обращаться сразу к толковому словарю, поскольку пауза в последнем случае может нарушить целостное восприятие текста и эмоциональную реакцию.

Таким образом, система работы по формированию читательской компетентности младших школьников позволила всецело охватить процесс организации полноценного чтения произведений в рамках каждого конкретного урока, с учетом базовых читательских компетенций: техника чтения, формирование читательского интереса, полноценного восприятия текста и читательского кругозора. Этому активно способствовали взаимодействующие и взаимодополняющие компоненты системы: целевой, содержательный, технологический, диагностический и результативный.

Библиографический список

1. Бондаревская, Е. В. Методологические проблемы становления педагогического образования университетского типа [Текст] / Е. В. Бондаревская // Педагогика. - 2010. - № 9. - С. 73-84 .
2. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2.
4. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А. В. Хуторской // ЭЙДОС. – 2005. – № 3.
5. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования: Приказ Минобразования России от 23.12.2003 № 21/12.

