

**Горошкіна О.М.,**

доктор педагогічних наук, професор,  
головний науковий співробітник відділу навчання  
української мови та літератури  
(Інститут педагогіки НАПН України)

## **Формування читацької культури учнів ліцею на уроках української мови**

Одним із провідних засобів отримання інформації, способом задоволенням пізнавальних потреб особистості є читання. Феномен читання, культура читання належать до найвизначніших цінностей людства. Книга завжди була «інструментом насадження мудрості» (Я. Коменський), «альфою і омегою кожного знання» (С. Цвейг), «подарунком, заповіданим автором людському роду» (Д. Аддісон), читання – «віконцем, через яке діти бачать і пізнають світ і самих себе» (В.Сухомлинський), «потужним ресурсом розвитку особистості» (С. Караман). Читанням називають рецептивний вид мовленнєвої діяльності, що полягає в декодуванні графічних символів, тобто перекладі буквеного коду в мислительні образи, який реалізується у внутрішньому або зовнішньому мовленні.

У сучасному суспільстві відбувається зниження інтересу учнів до книжки, до читання, натомість відбувається інтенсивне збільшення кількості інформаційної продукції і засобів її репрезентації. Особливої актуальності сьогодні набуває формування читацької культури учнів. Означена наукова проблема перебуває в полі зору науковців Н. Волошиної, О. Ісаєвої, О.Каніболоцької, Л. Мірошниченко, С. Сафарян, А.Ситченка, А. Фасолі, Т. Яценко та ін., проте їхні розвідки відображають результати дослідження феномену читання на уроках літератури, тоді як проблема підвищення інтересу учнів до читання, формування в них читацької культури на уроках української мови ще потребує розв'язання.

Визначальною ознакою сучасного соціуму, очевидно, можна вважати інтенсивний розвиток засобів масової інформації. Як слушно зазначають В. Іванов і Т. Іванова, «орієнтуючись на досягнення основної мети – тотальну комерціалізацію, підвищення рейтингу та тиражу, дедалі більша кількість сучасних мас-медів вдаються до відкритого маніпулювання свідомістю і психологією молодого читача». [2, с. 96]. У цьому контексті можна констатувати, що виросло покоління, виховане не в книжковому середовищі, а в мультимедійному просторі.

Психологи (С.Лівінгстон, Р.Пацлаф, Х.Хімелвейт, К.Янг, В. Абраменкова, О. Вовчик-Блакитна, О. Петрунько та ін.) стверджують, що склалася загальносвітова тенденція пов'язувати з впливом медіа негативні зміни в когнітивній, емоційній, морально-етичній, ціннісно-настановчій і поведінковій сферах дитячого життя, а також численні вияви соціальної дезадаптації дітей, які дедалі частіше фіксуються в педагогічній, медичній практиках. Важко не погодитися з думкою О. Петрунько: «Осмисливши зручність і легкість отримання інформації за допомогою інтернету, сучасні діти втрачають інтерес до книг і бібліотек, оскільки читання потребує фізичних, розумових, духовних та інших зусиль. Тому можна впевнено говорити, що відчуження від книжок і читання є одним із негативних і потенційно деструктивних наслідків перебування дітей у сфері медіавпливу» [5, 345-346]. Спеціальні дослідження доводять, що низький рівень читацької культури негативно впливає на такі показники когнітивного розвитку учнів, як самостійність і критичність мислення, загальні навчальні уміння і навички, пошукову активність, здатність знаходити в тексті потрібну інформацію, інтерпретаційну спроможність, розуміння задуму автора, критичну оцінку дій персонажів, належний розвиток мови, здатність опрацьовувати інформацію, подану в таблицях, діаграмах, графіках, схемах тощо); а також на розвиток комунікативних умінь у сфері просоціального спілкування (зокрема, низька ініціатива у виборі й обстоюванні власної життєвої позиції) [6, 136-142].

Результати проведеного нами з-поміж учнів 10 класу анкетування підтверджують актуальність порушеної проблеми. До анкетування були залучені 60 учнів однієї з київських шкіл і сорок десятикласників однієї з рівненських шкіл. На запитання анкети: «Чи любите ви читати?» 73% учнів дали позитивну відповідь, 27% респондентів зазначили, що не люблять читати.

Друге запитання анкети було сформульовано таким чином: «Чи читають ваші батьки?». Відповіді учнів розподілено так: пересічно 85% відповіли, що батьки читають, 15% - що батьки не люблять читати. Як бачимо з результатів анкетування, покоління батьків читає більше, ніж сучасні десятикласники.

Наступне питання анкети передбачало відповіді: «Чи вважаєте ви книгу гарним подарунком для друга (подруги)? У відповідях на це запитання з-поміж учнів київської й рівненської шкіл ми не помітили однаковості, як у відповідях на попередні запитання. Так, 38 учнів київської школи відповіли ствердно, що складає 63% від загальної кількості, 19 учнів (32%) не вважають книгу найкращим подарунком, троє учнів (5%) не відповіли на запитання анкети. Відповіді рівненських учнів дещо відрізняються: 20 учнів відповіли позитивно, 20 учнів негативно, тобто 50% вважають найкращим подарунком книгу, 50% - ні.

За результатами відповідей учнів на наступне запитання анкети: «Чи відвідуєте ви бібліотеку (шкільну, міську)?» зазначаємо, що відвідують бібліотеку 16 учнів київської школи, що складає пересічно 27%, 44 учні, або 73% не відвідують бібліотек. Учні рівненської школи краще відвідують бібліотеку: 23 учні, або 58% є читачами бібліотек, 17 учнів, або 42% - не відвідують бібліотеки.

На запитання: «Що ви любите читати у вільний час: періодичні видання (газети, журнали), науково-популярну, художню літературу?» учні відповіли таким чином: 58% респондентів віддають перевагу художній літературі; пересічно 21% люблять читати періодичні видання і стільки ж учнів читають науково-популярну літературу, здебільшого психологічну.

З відповідей учнів дізнаємося, що 73% десятикласників віддає перевагу електронним книгам, 27% - паперовим.

Цікавими виявилися відповіді учнів на наступне запитання анкети: «Назвіть книгу, яку ви прочитали на власний вибір упродовж останнього місяця». Ми наведемо назви книжок, які найчастіше були названі учнями: Джоан Роулінг «Гаррі Поттер», Еріка Леонард Джеймс «50 відтінків сірого», Стівен Кінг «Містер Мерседес», Агата Крісті «Свідок обвинувачення», Оскар Уайльд «Портрет Доріана Грея».

Відповіді на запитання анкети засвідчують, що 75% учнів обирають книжки для читання самостійно, 15% респондентів дослухаються до порад учителя, 10% до порад батьків або друзів.

У змісті анкети ми попросили учнів запропонувати, які твори (не зі шкільної програми) вони хотіли б обговорити в класі. Найбільше учні хотіли б включити такі твори: Рей Бредбері «Вино з кульбаб», твори Джоан Роулінг, Стейс Крамер «50 днів до мого самогубства». З-поміж українських творів учні називають Люко Дашвар «Село не люди», Володимира Лиса «Соло для Соломії».

На запитання: «На яких уроках ви формуєте вміння працювати з текстами?» учні назвали літературу, українську мову, іноземну мову, історію. На жаль, з-поміж названих предметів ми не побачили фізики, хімії, біології, географії та інших.

Результати анкетування уможливають висновок, що читання не є пріоритетним для значної кількості учнів, а виконує переважно релаксаційну функцію. Уміння здобувати інформацію з прочитаного тексту належним чином сформовано не у всіх учнів. Нам видається, що для формування читацької культури учнів не використано потенціал уроків української мови.

На думку О. Ісаєвої, читацька культура – це сукупність знань, умінь та почуттів читача, які дозволяють йому повноцінно та самостійно засвоювати художню літературу. Читацька культура є складником загальної культури особистості [2]. Нам видається правомірним використати запропоноване

дослідницею визначення в контексті вивчення української мови, дещо розширивши його шляхом зняття слова «художню», оскільки на уроках мови учням доводиться читати, крім художньої, ще й науково-популярну літературу, тексти публіцистичного, офіційно-ділового стилю. Мотивом читання як комунікативної діяльності є спілкування, задоволення пізнавальних потреб, метою – одержання потрібної інформації. Стимулом до читання найчастіше виступають комунікативно-пізнавальні потреби. У зв'язку з цим в організації читання на уроках української мови особливе значення має мотивація, що «є тим складним механізмом співвіднесення особистістю зовнішніх і внутрішніх чинників поведінки, який визначає виникнення, спрямованість, а також способи здійснення конкретних форм діяльності» [1, 148]. Робота з текстом може мати різні цілі: отримати загальне уявлення про зміст книги (статті) або коло питань, що висвітлюються в тексті, і шляхи їх розв'язання; максимально повно зрозуміти наявну в тексті інформацію. Від мети читання залежить спосіб (режим) читання.

Теоретичними засадами методики навчання читання є теорія мовленнєвої діяльності і теорія тексту, згідно з якими мовленнєва діяльність людини – це діяльність її мовленнєво-розумового апарату в сприйманні і створенні мовлення. Читання визначається як процес сприймання й смислової обробки (розуміння) писемного мовлення і як процес комунікації посередництвом мовлення (автор → читач). Мета автора полягає в тому, щоб передати свій задум читачеві. Комунікативна мета адресата – зрозуміти зміст прочитаного.

Навчання читання, аналізу й розуміння текстів є основою для формування всіх мовленнєвих умінь. Це положення, сформульоване й переконливо доведене авторами методичних досліджень минулого (К. Бархін, О. Істріна) після експериментальної перевірки допомогло дійти висновку: «Процеси розуміння, інтерпретації знаків мови є не менш важливим у сукупності того явища, яке ми називаємо мовою, і вони зумовлюються тим само, чим зумовлюється можливість і процесів говоріння» [7, 25]. На наш погляд, має право на життя така гіпотеза: розвинені навички читання створюють умови для переходу до

інших способів використання тексту в процесі розвитку мовлення учнів: переказу прочитаного чи почутого, висловленню власних думок (твір, рецензія, лист і т. ін.). Таким чином, удосконалюючи уміння текстосприймання, учитель створює умови для формування текстотворчих умінь. Сформованість умінь текстосприймання забезпечує розуміння, дозволяє учням вступати в діалог із будь-яким типом тексту.

Важливим засобом формування читацької культури вважаємо введення в якості дидактичного матеріалу текстів про роль читання для сучасної людини, уривки з творів сучасних письменників, що сприяє підвищенню мотивації учнів до читання.

Потужний резерв має розвиток в учнів умінь смислового читання – читання, спрямованого на розуміння смислового змісту тексту, мета якого полягає не просто в ознайомленні зі змістом тексту, а в необхідності осмислити й оцінити інформацію, тобто зануритися в смисл тексту, щоб осягнути текст. Кожен учень розуміє один і той самий текст по-своєму, залежно від здатностей, когнітивних потреб, розвитку словникового запасу та інших чинників, що зумовлює відмінності в сприйманні. Сміслове читання визначаємо як ресурс формування ключових і предметної компетентностей особистості учня, засіб подолання обмеженості індивідуального соціального досвіду. Як свідчить аналіз спеціальної літератури, смислове читання ефективно застосовують педагоги в школах Фінляндії, Великобританії, Японії, пояснюючи це соціальною потребою навчити учнів ефективно працювати в інформаційних потоках, адже сьогодні вміння швидко навчатися й перенавчатися, розширяти й поглиблювати свої знання стає необхідним, таким, що визначає успіх.

У лінгводидактиці вироблено ефективні стратегії смислового читання й роботи з текстом, наприклад: стратегія пошуку інформації і розуміння прочитаного передбачає такі кроки: визначення теми, головної думки, мети, призначення тексту; формулювання тези, що виражає загальний смисл тексту; смислове згортання інформації, висловленої в тексті; стратегія перетворення й інтерпретування інформації містить такі кроки, як структурування текстів з

використанням, списків, заголовків, покликань; перетворення текстового масиву в інші форми представлення інформації – таблиці, графіки, діаграми тощо, інтерпретування тексту, що передбачає зіставлення й протиставлення переданої в тексті інформації; стратегія оцінювання інформації передбачає вміння зв'язувати інформацію, уміщену в тексті, зі знаннями, наявними в учнів і отриманими з інших джерел, пошук аргументів для доведення власної точки зору, оцінювання змісту й форми тексту, використання автором мовних засобів, висловлення власної думки про текст.

Означені стратегії реалізуються через уведення таких прийомів, як виділення ключових слів у тексті, маркування тексту (я знаю і розумію; я знаю, але не дуже розумію (цей матеріал є складним для мене), я не знаю (цей матеріал є новим для мене), заповнення таблиць «Знаю – хочу дізнатися – дізнався (дізналася)», добір заголовка до тексту, сенкан, кластер тощо. Важливо, щоб такі прийоми застосовувалися в процесі навчання української мови в ліцеї систематично, а не епізодично.

Основними способами фіксації й збереження інформації в процесі смислового читання є складання конспекту, плану, реферату, анотації, тез. На нашу думку, ця робота повинна будуватися з урахуванням таких принципів: діяльнісного, що дає змогу розглядати навчання читання на уроках української мови як навчання певного виду мовленнєвої діяльності задля забезпечення процесу спілкування; диференційованого, що ґрунтується на дослідженнях О. Леонтьєва, згідно з якими «різні типи текстів потребують різних способів читання, різних відображень отримання з них смислової інформації», отже, учителю необхідно розв'язувати проблему «вироблення у читача адекватного певному виду тексту стратегії читання» [4, 43]; комунікативної зумовленості, що тісно пов'язаний з попереднім і передбачає навчання учнів різним видам читання: вивчаючого, ознайомлювального, переглядового, вибір яких залежить від комунікативних завдань, що їх необхідно розв'язати учням; герменевтичного, під яким розуміємо тлумачення тексту, запропонованого для

читання, на засадах лінгвістичного аналізу, що допомагає учням глибше розкрити зміст тексту, підтексту, наближає їх до авторського задуму.

Сформовані в учнів прийоми осмислення тексту сприяють формуванню в учнів здатності оцінити результати власної роботи з текстом, виокремлюючи для себе незрозумілу інформацію, складні моменти, відсутність у тексті пояснень з певної проблеми. Важливо дібрати тексти для читання, які б забезпечували розуміння, прийняття, проживання чужого твору. Учень як читач формується на матеріалі художніх текстів, а його уміння висловити свої думки – на матеріалі публіцистики.

Отже, однією з умов читацької культури є систематичність впровадження стратегії смислового читання й роботи з текстом на уроках української мови.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Джидарьян И.А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности //Теоретические проблемы психологии личности. /Под ред. Е. В. Шороховой. – М.: Наука, 1974. С. 145-169.
2. Іванов В. Ф. Медіакомпетентність та медіаграмотність як основні компетентності сучасного педагога / В. Ф. Іванов, Т. В. Іванова // Інформаційне суспільство. - 2014. - Вип. 20. - С. 96-99. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/is\\_2014\\_20\\_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/is_2014_20_23).
3. Ісаєва О.О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури: Автореферат дисертації доктора пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. – К., 2004. – 41 с.
4. Леонтьев А.А. Место психологии в современной науке о чтении // Проблемы социологии и психологии чтения. – М.: Книга, 1975.- С. 39-46.
5. Петрунько О.В. Соціалізація дитини в агресивному медіасередовищі: дис. ... докт. психол. наук. : 19.00.05 - соціальна психологія; психологія соціальної роботи / Петрунько Ольга Володимирівна. – К.: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2010. – 471 с, с. 58.

6. Чудинова В.П. Дети и библиотеки в меняющейся медиасреде / В.П.Чудинова // М.: Школьная библиотека, 2004. – 336 с.
7. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность /Л.В. Щерба. – Л.: Наука, 1974.