

Бондаренко Неллі Володимирівна,
*кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури
Інституту педагогіки НАПН України,
e-mail: nelly.bondarenko@ukr.net*

ЧИТАННЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Ключові слова: *інформатизація суспільства, читання, види читання, читацька компетентність, урок української мови.*

Актуальність проблеми зумовлена кількома чинниками. Це перевиробництво інформації, глобальна інформатизація суспільства, що потребує володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, здатністю здобувати потрібну інформацію з різних джерел, зокрема й інтернету, фільтрувати її, критично оцінювати й доцільно використовувати для вирішення життєвих проблем; визначальна роль читання у формуванні компетентної особистості з розвиненим раціональним мисленням; природний взаємозв'язок в опануванні здобувачами освіти всіх видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, читання, говоріння й письма. Читання дає поштовх розвиткові спонтанного мовлення. Воно органічно пов'язане зі створенням усних і письмових висловлювань. Адже текст підказує не лише зміст майбутнього висловлювання (що вкрай важливо), а й потрібну лексику і граматичні конструкції. Читання мотивує, стимулює пізнавальну діяльність, збагачує словник, розвиває мовне чуття, синтаксичний лад мовлення, логічне мислення і художній

смак, сприяє розвиткові емоційної сфери й естетичному вихованню школярів, формує світогляд.

Натомість практика свідчить, що лише незначна частина учнів уміє осмислено читати. Більшість читає монотонно й невиразно, запинаючись і допускаючи орфоепічні помилки, не вміє інтонувати речення, не додержує необхідних логічних наголосів, смислових синтагм і пауз. Здобувачі освіти не завжди можуть зрозуміло й адекватно передати зміст і висловити свої міркування щодо прочитаного, вживаючи доцільні слова й граматичні конструкції, нездатні прогнозувати. Один із істотних недоліків – невміння вичерпати з тексту різноманітну актуальну інформацію, що, за Дж. Брунером, є наслідком однолінійності мислення. Поширене явище – байдужість школярів до незнайомих слів, небажання з'ясувати і зрозуміти їх значення. Це спричинює неусвідомлення важливих понять і реалій, збіднює сприймання тексту через значні смислові та інформаційні втрати. Неповне й неточне розуміння слів нерідко призводить до переінакшування їх смислу, причиною чого є ілюзія розуміння. Усталена звичка не звертати уваги на незнайомі слова суперечить вимозі уважного ставлення до слова – одній із основних умов повноцінної читацької діяльності. Майже кожен читає повільніше від своїх можливостей. Слабкі навички читання й несформовані вміння даються взнаки в мисленнєвій діяльності та в інших видах мовленнєвої. За даними науковців, доросла людина читає зі швидкістю 250–300 слів на хвилину, а розуміє 60-70% прочитаного. Дехто доходить швидкості 400-600 слів на хвилину за 90-відсоткового розуміння тексту. Ось чому навчання читати має стати органічним складником повноцінного опанування української мови, а читацьку компетентність необхідно розглядати як першочергову, ключову. Усі ці аргументи доводять необхідність введення читацької компетентності до

складу ключових, на чому наполягають провідні науковці [2; 4].

Вони вважають за необхідне зосередити увагу словесників на формуванні в здобувачів освіти таких умінь, істотних для успішного перебігу процесу читання: визначати тему й основну думку висловлювання; виділяти в тексті незнайомі слова, вирази й зосереджувати на них пізнавальні зусилля; з'ясовувати значення незнайомих слів; аналізувати зміст; знаходити ключові слова й речення; спрямовувати увагу на певні питання змісту; розрізняти головну й другорядну інформацію; давати відповіді на запитання за змістом і ставити запитання до тексту; визначати логіку й структуру друкованого тексту; узагальнювати викладені в тексті факти, робити й формулювати висновки; прогнозувати зміст; сприймати емоційно-оцінну та образну мову художнього, науково-популярного тексту, закладену в тексті спонукально-вольову інформацію; критично оцінювати й інтерпретувати здобуту інформацію, реагувати на неї, співвідносити її зі своїм досвідом, використовувати для розв'язання життєвих проблем.

Формування цих умінь забезпечується вивченням мови на основі тексту, різноаспектна робота з яким дає можливість комплексно розвивати мислення, уміння й навички здобувачів освіти в усіх видах мовленнєвої діяльності, а також здійснювати функціональний підхід до подання й засвоєння мовної теорії. Текстоцентричну теорію засвоєння мови було розроблено й реалізовано в серії підручників української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням російською [1; 2; 3]. Систематична робота з цікавими змістовними текстами різноманітної тематики, оперування знанням фактичного матеріалу, що стимулює мислення, потребу висловитися, поділитися інформацією, комунікативна доцільність мовлення, опанування різних стратегій і видів читання забезпечили відчутний прогрес школярів у розвиткові всіх

видів мовленнєвої діяльності, а також якісні й кількісні зміни у мовленні. Адже саме брак змісту, предмета розмови гальмував розвиток їх мовлення й мислення у межах традиційної системи навчання.

Основними компонентами читацької діяльності є зорове сприймання тексту та його інформаційна переробка, техніка читання, технологія розуміння й засвоєння змісту [4; 5].

Якість сприймання й розуміння тексту залежить від виду читання. Критерії розмежування видів читання численні й взаємопов'язані. Вони ґрунтуються на домінантних властивостях читацької діяльності. Основна диференціація здійснюється за гучністю й беззвучністю читання, його призначенням і функціями. Сконцентруємось на характеристиці тих видів читання, які доцільно систематично практикувати в навчанні української мови.

Залежно від комунікативного завдання, яке вирішується в процесі читання, розрізняють **кілька видів читання**. З-поміж класифікацій методично найдоцільнішою нам видається така: **переглядове, ознайомлювальне, вивчальне і пошукове** (дослідницьке, або критичне). Усі види читання здійснюються мовчки, вивчальне може бути й голосним. Наведена типологія ґрунтується на прогнозі використання здобутої інформації та зумовленій ним установки читача на ступінь повноти й точності розуміння тексту. Вибір виду читання залежить від поставлених мети й завдань.

Мета **переглядового** читання – дістати найзагальніше уявлення про тему і коло питань, які розглядаються в тексті. Це швидке вибіркове читання. До нього вдаються при первинному ознайомленні зі змістом нової публікації, щоб визначити, чи є в ній потрібна інформація, й вирішити, чи варто її читати. Таке читання може завершуватися оформленням результатів у вигляді повідомлення чи

реферату. Переглядове читання потребує від читача високої кваліфікації і належного володіння мовою. Для навчання цього виду читання потрібно добирати ряд тематично пов'язаних матеріалів і створювати ситуації перегляду. Завдання мають бути спрямовані на формування вмінь орієнтуватися в логіко-смісловій структурі тексту, добувати й використовувати матеріал відповідно до комунікативного завдання.

Якщо читач ставить за мету виділити в тексті головну інформацію, пов'язану з вирішенням основного комунікативного завдання, тобто з'ясувати, які питання і як висвітлюються в тексті, чи загалом охопити зміст, він вдається до *ознайомлювального* читання. Це пізнавальне читання «для себе», без попередньої установки на відтворення чи подальше використання здобутої інформації. Так читають матеріали з інтернету, художні твори, періодику, науково-популярну літературу, якщо вони не є предметом спеціального вивчення. Ознайомлювальне читання потребує вміння розрізняти головну і другорядну інформацію. Переробка здобутої інформації здійснюється довільно. Для тренування в цьому виді читання доцільно використовувати довші й нескладні з мовного погляду тексти, що містять не менше 25% надлишкової, другорядної інформації.

Вивчальне читання застосовують у разі потреби якнайповніше й найточніше зрозуміти, критично осмислити й відтворити наявну в тексті інформацію. Читач має якомога ширше охопити текст і вникнути в зміст, цілеспрямовано проаналізувати його. Вивчальне читання передбачає повторне перечитування окремих частин тексту, іноді голосно або мовчки, встановлення смислових зв'язків шляхом аналізу мовних засобів, виділення основних віх із метою кращого проникнення в зміст для наступного переказування, обговорення, використання. Для цього виду читання слід добирати тексти, які мають пізнавальну

цінність, інформаційну значущість і становлять певну складність для конкретного етапу навчання як у змістовому, так і мовному аспектах.

Пошукове читання зорієнтоване на читання книг, інтернет-повідомлень, періодики й спеціальної фахової літератури. Мета читача – знайти в тексті чи в текстовому масиві конкретну інформацію. Наприклад, з інших джерел йому відомо, що потрібний матеріал є в конкретній книжці або статті. З огляду на типову структуру таких текстів читач одразу ж звертається до потрібних частин чи розділів, які опрацьовує способом вивчального читання й докладно аналізує. Пошукове читання, як і переглядове, потребує вмінь орієнтуватися в логіко-смісловій структурі тексту, вибирати з нього (чи з кількох текстів) потрібну інформацію з певної проблеми й систематизувати її. Після знаходження необхідної інформації доцільно перейти до іншого виду читання, наприклад, вивчального. Через спеціальну систему завдань і вправ школярі вчать самостійно здобувати потрібну інформацію, що особливо актуально з огляду на вивчення риторики [6].

На вид читання учні цілеспрямовуються відповідним формулюванням завдань, які враховують особливості тексту й специфіку його аналітико-синтетичного тлумачення. Розвиток читацьких умінь і навичок відбувається як безпосередньо під час читання вміщених у підручнику текстів, так і в процесі виконання **передтекстових, текстових і післятекстових завдань**. Передтекстові завдання спрямовані на розширення й уточнення словника школярів, зняття смислових і мовних труднощів розуміння тексту перед його прочитанням, формування читацьких умінь і навичок. Текстові завдання передбачають урахування комунікативних установок з непрямыми вказівками на вид читання та необхідність розв'язання пізнавально-комунікаційних задач. Вони забезпечують формування вмінь

і навичок, що відповідають конкретному виду читання. Післятекстові завдання призначені для контролю ступеня сформованості вмій читати, розуміти прочитане, здобувати інформацію й доцільно використовувати її.

Перспективи подальших розвідок вбачаються в науковому обґрунтуванні читання як ключової компетентності здобувачів освіти; вивченні читацьких запитів та увідповіднення кола читання життєвим потребам; дослідженні питань культури читання як каналу духовного й інтелектуального збагачення особистості; проблем удосконалення технології та техніки читання; розкритті механізмів швидкочитання як властивості організованого розуму, сконцентрованої уваги, натренованого зору, здатності охоплювати смисл, а не окремі слова, що варіюється залежно від щільності інформації, проте не стосується художньої літератури.

Література

1. Бондаренко Н. В. Текстцентрична система вивчення державної мови: теоретичний і практичний аспекти. *Державотворча й об'єднувальна функції української мови* : матер. Міжнар. наук.-метод. семінару. Ужгород, 2009. С. 143–153.

2. Бондаренко Н. В. Читання як проблема методики навчання української мови. *Дивослово*. 2004. № 12. С. 19–25.

3. Бондаренко Н. В., Ярмолюк А. В. Українська мова: підруч. для 5 (6, 7, 8, 9) кл. загальноосвітніх навч. закл. з навчанням російською мовою. Київ : Освіта, 2005 (2006, 2007, 2008, 2009).

4. Яценко Т. О. Формувати компетентного читача. *Українська мова і література в школі*. 2008. № 6. С. 25–28.

5. Кухаренко В. А. Інтерпретація тексту. Москва: Просвещение, 1988. 198 с.

6. Радзівєвська Т. В. Текст як засіб комунікації. 2-ге вид., стер. Київ, 1998. 191 с.