

*Мартиненко Валентина Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, ст. науковий співробітник,
провідний науковий співробітник відділу початкової освіти
Інституту педагогіки НАПН України*

valmart15@ukr.net

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРИЙОМІВ СМИСЛОВОГО ЧИТАННЯ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОКРЕМИХ ЧИТАЦЬКИХ СТРАТЕГІЙ

Загальновідомо, що залежно від мети і завдань читання, людина застосовує різні стратегії обробки тексту (читацькі стратегії), які формується протягом досить тривалого часу починаючи з перших кроків в освоєнні грамоти.

За визначенням фахівців, які предметно займаються цими питаннями, читацька стратегія – «шлях, програма дій читача із смислового опрацювання різномірної інформації тексту [2; с.59]. Тобто, це різні комбінації прийомів, алгоритми розумових дій та операцій, які застосовують читачі у роботі з текстом для повноцінного його осмислення. Вони обираються залежно від мети, комунікативно-пізнавальних завдань, особистісних установок читання.

Станом на сьогодні відомо понад 100 різних читацьких стратегій. Серед них: стратегії передтекстової, власнетекстової, післятекстової діяльності, стратегія розвитку критичного мислення через читання і письмо (РКМЧП) стратегія смислової компресії змісту тексту, стратегія роботи із значними за обсягом текстами, стратегія роботи з інформаційними текстами, стратегія «Моніторинг читання» та ін.. Зазначимо, що у психолого-педагогічній літературі з дослідження різних аспектів читання, розробники, поряд із вживанням терміну «читацька стратегія», послуговуються поняттям «читацька технологія».

Розглянемо детальніше сутнісні ознаки окремих читацьких стратегій, які реалізуються у сучасній шкільній практиці початкового навчання, а також у підручниковому матеріалі з читання.

Стратегія передтекстової діяльності передбачає роботу із встановлення значень незрозумілих для учнів слів, виконання спеціальних вправ, складених на матеріалі словосполучень, висловів з тексту, який передбачається опрацювати, роботу над змістом заголовка, ключовими словами, ілюстраціями, що забезпечує первинну інтерпретацію тексту. Школярі набувають важливого читацького досвіду – прогнозування й антиципації, досвіду діалогової взаємодії читача з текстом ще до читання твору; у них посилюються позитивні читацькі мотиви.

Водночас шкільна практика показує, що завдання на формулювання гіпотези про орієнтований зміст тексту чи дитячої книжки на основі заголовка, прізвища автора, назви книжки та ілюстрацій є досить складними для багатьох школярів не лише 2-3, а й 4 класів. Ймовірно, на це, з одного боку, впливає обмежений читацький кругозір дитини, недостатність фонових знань, з іншого – відсутність розумових операцій вищого рівня, які необхідні для побудови гіпотез.

Стратегія власнетекстової діяльності. Є надзвичайно важливою у набутті учнями читацького досвіду - раціональних способів і прийомів самостійної поглибленої роботи з текстами різних видів.

Під час опрацювання *художніх текстів* - розрізняти їх за найпростішими жанровими ознаками; усвідомлювати смислові зв'язки між частинами тексту, подіями, проводити спостереження за тим, як побудований твір структурно, як розгортаються події в епічному творі, хто його герої, як вони характеризуються за вчинками, поведінкою, як ставиться до них автор, які епізоди у творі були найбільш напруженими, з допомогою яких засобів художньої виразності автор створює загальний емоційний настрій твору, художні образи; спостереження за вираженням авторських почуттів, емоцій у ліричній поезії; що основне письменник хотів сказати своїм твором, які важливі думки і почуття донести до свого читача.

У процесі роботи над *інформаційними текстами* учні оволодівають уміннями практично розрізняти зазначені тексти з-поміж художніх, спираючись на інформаційно-структурні характеристики (наявність наукових понять, термінів, новизна змісту, особливості структури текстів, відсутність діалогів, яскравих образних слів, висловів, логічність викладу змісту тощо), уміннями знаходити й розуміти у них достовірну, історично підтверджену пізнавальну інформацію, усвідомлювати основні ознаки понять, явищ, напр., природознавчого, історичного змісту, умінь самостійно оформляти власні висловлювання з урахуванням відповідного стилю мовлення, здобувати потрібну інформацію для подальшого її використання у навчальних і життєвих ситуаціях.

Поглиблений аналіз змісту текстів різних видів сприяє формуванню прийомів, способів читацької діяльності, які мають загальнонавчальний характер: визначати тему, основну думку твору, встановлювати причиново-наслідкові зв'язки, складати план, самостійно ставити запитання до змісту тексту тощо.

Тобто, на цьому етапі читач поглиблено осмислює структурний, логічний, емоційний, образний аспекти змісту твору, його фактичну, концептуальну, підтекстову (4 клас, з допомогою вчителя) інформації, на іншому рівні здійснює діалогову взаємодію з текстом, героями твору, автором.

Діалогова взаємодія учня з текстом твору, з його автором супроводжується *самотійною постановкою школярем запитань* до тексту (у вербальній і невербальній формах). Такі запитання активізують мисленнєві процеси дітей, які беруть участь у розумінні змісту.

Стратегія післятекстової діяльності. Покликана сприяти розвитку компонентів ціннісно-сміслової, емоційно-вольової сфер особистості дитини: усвідомлення й оцінку учнем результатів своєї читацької діяльності; оцінювальні судження; власне ставлення до змісту прочитаного.

Так, учень здійснює самоаналіз, самооцінку своєї читацької діяльності, усвідомлює, які елементи аналізу змісту художнього, науково-художнього твору виявилися знайомими, легко освоюваними, а над чим ще варто попрацювати; висловлює власну аргументовану думку до загального змісту прочитаного; співвідносить, оцінює її з думками однолітків під час колективного обговорення змісту твору; висловлює оцінні судження щодо вчинків персонажів, мотивів їхньої поведінки (з використанням емоційно-оцінної лексики); виявляє емоційне ставлення до змісту прочитаного, вчинків персонажів, використовуючи мовленнєві та позамовні (жести, міміку) засоби художньої виразності; виявляє власне ставлення до змісту прочитаного під час виконання письмових творчих робіт, ілюстрування тощо; здійснює критичний аналіз набутого читацького досвіду: яка інформація виявилася новою, а яка була знайомою, що було цікаво/нецікаво; де, у яких ситуаціях можна застосувати здобуті знання, уміння, способи діяльності тощо.

Тут варто наголосити, що рефлексивний аналіз може вербалізуватися в усну словесну, письмову форми, виконання творчих робіт тощо. Саме під час вербалізації хід думок, який виникав у дитини в процесі аналізу тексту на попередньому етапі, систематизується, структурується, перетворюючись у нові знання, чи набуття нових способів читацької діяльності, усвідомлення нових смислів. Крім того, під час колективного обговорення змісту прочитаного, учні оволодівають досвідом міжособистісної комунікації, вчать співвідносити свої думки з думками однолітків, усвідомлюють, що один той самий текст може викликати різні оцінки, трактування, різні ставлення (часто протилежні) до персонажів твору. Обмін враженнями дає можливість розширити словниковий запас дітей емоційно-оцінною лексикою, усвідомити нові смисли змісту твору.

Зазначені вище читацькі стратегії співвідносяться з технологіями поетапного опрацювання змісту тексту [2], а також перегукуються з ідеями авторів створення «технологій продуктивного читання» (Г. Граник, Л. Концева, Н. Светловська та ін..).

Поетапне опрацювання змісту твору вимагає застосування прийомів багаторазового перечитування. Тобто, залежно від завдань, навчальних ситуацій, які розв'язуються на уроці чи в позаурочний час - перечитування цілісного змісту чи окремих його фрагментів з метою

пошуку відповідей на поставлені запитання з опорою на текстовий матеріал, їх обґрунтування з посиланням на зміст. За такого підходу змінюється мотивація читацької діяльності учнів: вони читають не лише з метою відпрацювання технічної сторони навички читання, а для того, щоб краще зрозуміти твір. У них розвивається такий продуктивний спосіб читання, як моніторинг власної читацької діяльності.

Перечитування тексту вголос важливе і в іншому, ціннісному аспекті: для духовного збагачення дитини.

Відсутність звички звертатися до тексту щоразу, коли потрібно уточнити якусь інформацію, призводить до кількох типових проблем недосвідчених читачів. Насамперед такі читачі погано розрізняють інформацію, повідомлену в тексті, та інформацію, якою вони володіють, ґрунтуючись на власному досвіді. Крім того, учні обмежуються приблизним, неточним розумінням змісту.

Отже, установка на перечитування є важливим методичним прийомом, який впливає на поглиблене розуміння учнем змісту твору, сприяє відпрацюванню різних видів читання: вголос і мовчки, зосередженому і вдумливому читанню твору, моніторингу власного розуміння під час читання.

Прийоми перечитування, в свою чергу, зумовлюють вибір та застосування школярами відповідного виду читання: аналітичного, вибіркового, переглядового.

Література.

1. Савченко О. Я. Концепція нового підручника «Літературне читання» для початкової школи // Проблеми сучасного підручника: зб.наук.праць. К.: Педагогічна думка, 2012. С. 207 – 214.
2. Сметанникова Н. Н. Стратегіальний підхід к обучению чтению. М.: Шк. б-ка, 2005. 509 с.
3. Типова освітня програма для учнів 3-4 класів [електронний ресурс] – [Режим доступу:<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>]