

**Опыт реализации технологии
формирования типа правильной
читательской деятельности
(образовательная система «Школа 2100»)**

*Г.А. Рейс,
О.Е. Романченко,
Т.А. Лихачёва*

Федеральный Государственный стандарт второго поколения нацеливает на смену образовательной парадигмы: развитие личности учащихся на основе освоения способов действий. Эта идея близка учителям, работающим по технологии формирования типа правильной читательской деятельности в Образовательной системе «Школа 2100».

Суть нашего опыта по реализации данной технологии в целостности, систематичности и последовательности её использования. При работе с текстом ребёнок с 1-го класса учится вдумчивому, аналитическому, изучающему, медленному (но не замедленному!) чтению. Ученик продумывает смысл каждого слова, задаёт вопросы, находит в тексте на них ответы, делает элементарный анализ прочитанного. Безусловно, обучение такому чтению требует определённого методического подхода.

Как известно, оптимальный путь анализа – «вслед за автором». Технология и своеобразие текстов подсказывают учителю приёмы работы. Вот некоторые из них: 1) выделение ключевых слов; 2) прогнозирование содержания текста; 3) комментированное чтение; 4) диалог с автором через текст; 5) составление плана; 6) беседа; 7) построение структурной модели текста; 8) наблюдение над системой образов и др.

В нашем опыте практическое осознание роли ключевых слов закладывается с подготовительного периода. Уже на первых страницах «Букваря» схемы-рисунки подводят первоклассников к мысли о важности этих рисунков в понимании текста. Это слова-ключики. Без ключей трудно открыть то, что заперто на замок. Важным моментом является то, что слова-рисунки собираются на проволочное кольцо и превращаются в связку ключей. На последующих уроках представление о роли ключевых слов углубляется.

Диалог с текстом начинаем на основном этапе обучения грамоте с вычитывания информации из каждой единицы текста. Это может быть ключевое слово, помогающее понять мысль автора, или неизвестное слово, слово-образ, сравнение. Так, на с. 62 «Букваря» в самом названии прозаической миниатюры «Сорока-красотка» есть скрытый вопрос: почему автор так назвал текст? Почему на иллюстрации изображён кот? О ком же этот текст? Вопросы подталкивают малышей к прогнозированию. Стараемся, чтобы вопросов было как можно больше, иначе у детей пропадёт интерес.

Затем начинается следующий этап работы с текстом – самоконтроль учащихся. Чтение проходит на эмоционально окрашенном фоне, что, безусловно, поддерживает интерес, развивает воображение, способствует пониманию прочитанного.

Постепенно дети осознают суть «вчитывания» в текст, охотно участвуют в этом процессе, думают над значением слов, представляют картины, нарисованные автором, видят, как накапливаются «смыслы» в тексте.

На с. 76 первой учебной книги показываем, как работать над языком, это становится мотивированным, интересным, потому что проводится по ходу чтения при активном участии самих детей. Озвучивается первое предложение. Выясняется, есть ли в тексте объяснение слову *сумрак*. Подключается жизненный опыт детей, их воображение. (*Сумрак это полумрак, когда ещё можно разглядеть, различить что-то.*) Озвучивается второе предложение: «Туман сонно плыл по лугу, по кустам». В контексте выявляется понимание: *сонно плыл* – значит, медленно, плавно передвигался, обволакивая луг. Различимы только верхушки высоких кустов. Приём аллитерации помогает услышать часто встречающийся звук [с-с-с], который как бы убаюкивает. Сонный туман наткнулся на ветки ракиты. Она добрая, как мама. Держит туман в своих объятиях. Тихо. Всё погружается в сон. Работа с олицетворением *уснул, плыл, стоит, грустит* помогает словесному рисованию, образному восприятию слов. Затем выявляется созвучность иллюстрации и главной мысли текста о маленькой тайне природы, приоткрытой внимательному и вдумчивому читателю.

Пути обучения диалогу с текстом могут быть разные. Главное – показать ребёнку, что с текстом можно беседовать, как с человеком. И это занятие интересное и увлекательное. Открытие способов ведения диалога с автором с помощью сигналов, предложенных Г.Г. Граник, включаем также с периода обучения грамоте: В – вопрос (найди, задай), О – ответ (ответь), П – проверка (про-

верь точность своих предположений), З – зеркало (включи воображение, не торопись читать, загляни в «волшебное зеркало»).

Первоклассникам предлагается самостоятельно ознакомиться с содержанием маленького рассказа из старого «Букваря» (с. 119). Он занимает всего несколько строк:

Своё и чужое.

Поймали мальчика в горохе и стали бранить. А он и говорит:

– Да ведь я вам родня.

– Ты-то нам родня, – сказали мальчику, – да горох тебе чужой.

После самостоятельного прочтения на вопрос учителя, о чём этот рассказ, дети затрудняются ответить. Сева Н., читающий ученик, содержание понял так: «Один мальчик родился в горохе. Его нашли люди и стали **ОБОРОНЯТЬ** от гороха. А мальчик сказал, что он им родня». Никто из детей не выразил желания дать свой ответ, высказать собственное мнение.

Тогда учитель предложил читать медленно, не торопясь, разговаривая через текст с автором, расставляя в тексте сигналы (В – вопрос, О – ответ сам). Этот небольшой текст заранее был «напечатан» на доске, чтобы на определённом этапе показать оформление сигналов. Озвучивается первая строчка.

Дима П.: Я хотел бы спросить у автора, что значит «бранить».

Лена В.: Слово «бранить» встречалось в сказках. Это значит «ругать». Мне непонятно, за что мальчика стали бранить, ругать.

Детям предлагается вчитаться в предложение, найти ответ на этот вопрос. Явно не всем понятен смысл словосочетания *поймали в горохе*. Учитель подталкивает к нужной мысли сообщением, что в то время лакомств не было, а поспевающий горох сладкий. Раздаются голоса: «А-а! Так он лакомился горохом, а его поймали!» По заданию подбираются слова, уточняющие смысл (*схватили, увидели, застали, накрыли*).

– Так есть в предложении ответ на вопрос? (*Есть. Бранить мальчика стали за то, что поймали его в горохе. Он рвал чужой горох.*)

Далее расставляются сигналы (В – вопрос, О – ответ) по образцу текста на доске. Высказываются предположения, что мальчик, может быть, уже не первый раз лакомился горохом, брал чужое. Подключается задание на развитие воображения:

– Каким вы представляете мальчика? Какой он по возрасту? (*Наверное, такой, как мы. Может быть, немного поменьше.*)

– Вы знаете, что нельзя брать чужое? (*Конечно, это все знают. И этот мальчик знал.*)

– Чем же можно объяснить его поведение, поступок? Это вопрос автора к читателям. Он скрытый. Постарайтесь найти на него ответ.

Ставится сигнал. Отзвучиваются следующие строки и извлекается информация о том, что нарушитель приходится родней хозяевам гороха.

– Что же из этого следует? Чего не знал мальчик?

Юля М.: А! Я поняла. Мальчик не знал, что без спросу нельзя брать не только у чужих, но и у родных.

Основным критерием понимания является выделение концептуальной информации и перевод «на свой язык».

«Эксперимент» с заглавием углубляет понимание главной мысли текста. У детей пока нет умозаключений. По заданию учителя они предлагают свои заголовки, носящие прямой смысл («Нельзя брать чужое», «Не бери без спросу!», «Нельзя брать без спросу у чужих и родных»). Все заголовки обсуждаются, в результате класс приходит к пониманию мудрости заголовка «Своё и чужое». В нём слова, противоположные по значению, и в них скрывается главная мысль.

Так приём «диалога с автором» помог не только вчитаться, извлечь информацию из текста, но и повысить активность, эмоциональную мобильность детей, сделать работу на уроке познавательной и интересной.

Как показывает опыт, после диалога с текстом читателю намного проще перейти к анализу тех мыслей и чувств, которыми автор хотел поделиться, создавая своё произведение.

Так, во II полугодии 1-го класса при работе с учебником «Капель-

ки солнца» (авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева) дети справляются с достаточно сложным для их возраста заданием: проследить, как постепенно у героя пробуждаются неведомые ему ранее чувства любви к младшей сестрёнке, сопереживания, ответственности, готовности стать её защитником (тема урока «**Рождение чувства любви и ответственности старшего к младшему по рассказу В. Драгунского "Сестра моя Ксения"**»).

На последнем уроке, возвращаясь к тексту рассказа, строим работу таким образом, чтобы дети домыслили, прочувствовали, разглядели то, что не увидели в диалоге с автором, поняли то, чем хотел писатель поделиться с ними. При этом используем приём повествовательного эквивалента, нацеливающего ученика на развернутый ответ: расскажите, объясните, поясните, определите, раскройте, докажите, подтвердите, обоснуйте, охарактеризуйте, представьте, нарисуйте, опишите, сравните, аргументируйте и т.д.

Дети получают задание: «Прочитайте и расскажите, что испытывал Дениска в ситуации первого знакомства с новорождённой сестрёнкой».

Учащиеся перечитывают вслух: «Я стоял со своей сестрёнкой Ксенией на руках, как дурень с писаной торбой, и улыбался». Часть детей утверждает, что брат любит сестрёнку, держит на руках, улыбается. По заданию осмысливается фразеологизм *как дурень с писаной торбой*. Торба – сума, мешок; писаная – расписная, красивая, необычная. Значит, Дениска стоял со свёртком – Ксенией на руках совсем растерянный и не знал, что делать. Недоумение, растерянность – вот состояние героя. Никаких чувств к сестрёнке он ещё не испытывал. По мере чтения ставятся задачи: обосновать, подтвердить текстом, рассказать, как меняется поведение мальчика, как в сопричастности, в заботе о крохе сестрёнке рождается чувство ответственности. Неторопливое, вдумчивое перечитывание сцены купания в последней части, умение детей включать «мысленный экран» – воображение, понимать слова-ключики, гово-

рящие о страхе малышки, где значение одного слова как бы усиливает смысл другого (*мука* – страдание, *ужас* – сильный страх, *риск* – опасность, *гроза* – что-то навещающее ужас), – всё это помогает детям осознать душевные переживания героя. Он не только понял, но и разделил с крохой её страх, ободрил, вовремя подсунув ей свой палец. Он почувствовал себя смелым, сильным, стал любить свою сестрёнку. Так постигается идея произведения: любовь, ответственность, привязанность рождаются тогда, когда старший становится сопричастным жизни младшего.

Этап работы после чтения завершается рассказом об авторе. Информация ложится теперь на подготовленную почву: ребёнок соотносит её с тем представлением о личности автора, которое у него сложилось в процессе работы с текстом.

Во 2–4-х классах используем различные подходы к анализу художественных произведений:

- стилистический (языковой) анализ;

- анализ художественных образов, когда открывается скрытое от глаз (мысли и чувства персонажей, черты их характера);

- анализ развития действия, в основе которого лежит работа над сюжетом и его элементами – эпизодами, главами;

- проблемный анализ, организуемый по проблемным вопросам и ситуациям в художественном произведении и др.

Проблемный анализ не только устанавливает связь между узловыми моментами произведения, но и помогает младшим школьникам более глубоко его прочувствовать, сопереживать героям, проникнуть в подтекст, обеспечивает возможность по-новому взглянуть на изобразительно-выразительные средства, осознать их роль, мотивы поступков героев, авторскую позицию. Всё это способствует пониманию идеи произведения, что и является основной целью анализа.

Покажем, как устанавливаются связи между важными моментами текста, обеспечивается более глубокое его восприятие, в результате чего учащиеся подводят к по-

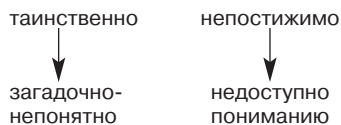
ниманию главной мысли. Тема урока «**Нравственные ценности в сказке Антуана де Сент-Экзюпери "Маленький принц"**» (2-й класс).

По заданию учителя второклассники, обращаясь к пунктам цитатного плана, составленного коллективно на предшествующем уроке, рассуждают сначала о важных темах, которые поднимает писатель в первой и второй главах сказки-повести. Дети подходят к выводу о том, что взрослые и дети – два мира, две разные планеты. Автору грустно от того, что взрослые часто не понимают, что чувствуют и думают дети. Сам Антуан де Сент-Экзюпери, по мнению детей, «взрослый ребёнок».

Взаимоотношение «отцов» и «детей», отчуждённость людей, одиночество – вот проблемы, о которых говорит автор в первых двух главах. Далее учащиеся размышляют над вопросом: почему же так быстро устанавливается взаимопонимание между взрослым лётчиком и ребёнком?

По словам детей, встреча с Маленьким принцем вернула лётчика в мир детства. Да, умение войти в мир ребёнка, понять его и принять – вот что может сблизить взрослых и детей.

Приёмы выборочного чтения, заинтересованный тон помогают детям по-новому взглянуть на внезапное появление маленького героя. Сравнение языка первой и второй главы оказывается увлекательной и интересной работой. В первой главе автор говорит языком воспоминаний, размышлений о далёком прошлом, а во второй главе, в сцене появления Маленького принца, язык становится точным, лаконичным (*вскочил, грянул гром, протёр глаза*) и в то же время очень выразительным и образным (*во все глаза смотрел, на волосок от смерти, вернулся дар речи*), используются слова, когда одно усиливает смысл другого:



Такая работа способствует более глубокому проникновению в подтекст, помогает лучше понять состояние героя.

Роль последних трёх глав особенно велика в постижении идеи текста. Лис – символ мудрости, знания жизни. Дети думают над следующей проблемой: какие мысли мудрого Лиса были самыми важными для Маленького принца? Задание простое. Оно требует вычитывания подтверждающей информации, размышления о таких важных нравственных понятиях, как дружба, преданность, ответственность, настоящая любовь.

Следующее задание учителя требует опоры на домашнюю самостоятельную работу учащихся, которые должны были записать в тетрадях по чтению черты характера героев:

– Как вы думаете, почему Лис открыл свой секрет, подходящие человеческие ценности, маленькому мальчику?

Вот некоторые ответы второклассников: «Маленький принц ненавидит зло», «он ищет смысл жизни», «он ценит дружбу», «он ответственный», «у него чуткое сердце»...

– Что еще очень важное узнаёт маленький герой в сцене прощания? Приёмы постановки «живых картин», выразительного чтения помогают прочувствовать тяжесть разлуки друзей, осознать глубину и мудрость слов Лиса: «Зорко одно лишь сердце. Самого главного глазами не увидишь. Ты всегда в ответе за всех, кого приручил».

– Что же хотел сказать людям Антуан де Сент-Экзюпери в своей сказке?

Смысл детских ответов в том, что надо быть верным в дружбе, прислушиваться к голосу сердца. Каждый в ответе не только за себя, но и за судьбу другого человека, за судьбу всей планеты. Нельзя пассивно относиться к злу, которое живёт на Земле.

Безусловно, не все дети в равной степени открыты к диалогу на уроке. «Достучаться» до каждого не уверенного в себе ребёнка, повысить его самостоятельность, показать его возможный максимум помогают коллективные формы работы на уроках литературного чтения. Организуем работу в парах, группах. При этом все партнёры равноправны, нет «учителей» и «учащихся».

Задания в группах бывают разные. Например, ставится задача подготовиться к инсценированию ритуала дружбы в монологе Лиса. Учитель помогает настроиться на довольно сложную для второклассников деятельность. Ведь ребятам необходимо «вжиться» в образ мудрого Лиса. Поэтому сначала вспоминается, с помощью чего автор передаёт своё отношение к герою (через описание, поступки, речевую характеристику). Обращается внимание на особенности речи Лиса (она мудрая, образная, выразительная, мелодичная), необходимость использования при инсценировании таких средств выразительности, как мимика, жесты.

Подчеркнём, что, используя технологию формирования типа правильной читательской деятельности, нужно систематически следовать её требованиям в работе с текстом до чтения (антиципация), во время чтения (чтение про себя, затем вслух, медленное движение «за автором» по строчкам, «диалог с автором», осознание подтекста) и формулирование общего смысла после чтения. Дети принимают такую работу и осваивают её. Постепенно они начинают действовать так же, когда читают самостоятельно вне уроков.

Литература

1. Бунеева, Е.В. Немного теории литературного чтения в вопросах и ответах с практикумом и домашним заданием для читателей / Е.В. Бунеева, О.В. Чиндилова // Начальная школа плюс До и После. – 2004. – № 11.

2. Соболева, О.В. Обучение диалогу с текстом: взгляд психолога и взгляд учителя / О.В. Соболева, С.А. Дыбенко // Начальная школа плюс До и После. – 2002. – № 8.

*Гертруда Аркадьевна Рейс – учитель
МОУ «Гимназия № 84», Отличник народного просвещения;*

*Ольга Евгеньевна Романченко – учитель
МОУ «Гимназия № 84»;*

*Татьяна Антоновна Лихачёва – учитель,
завуч МОУ «Гимназия № 84», г. Омск.*