

Технология продуктивного чтения как образовательная технология деятельностного типа

О.В. Чиндилова,
Е.В. Бунеева



В статье даётся определение технологии продуктивного чтения, рассматриваются её составляющие, предлагается технологическая карта урока литературного чтения.

Ключевые слова: образовательные технологии деятельностного типа, преемственность, дошкольники, школьники, продуктивное чтение, полноценное восприятие и понимание текста.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального и основного общего образования поставил перед школой задачу освоения обучающимися умений полноценного чтения, что предполагает готовность школьников к решению таких познавательных и коммуникативных задач, как понимание текста (общее, полное и критическое), поиск конкретной информации, самоконтроль, восстановление широкого контекста, интерпретация, комментирование текста и др.

В свою очередь Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования среди десяти обязательных образовательных областей назвали принципиально новую – «Чтение художественной литературы», которая должна обеспечивать достижение цели формирования у детей «интереса и потребности в чтении (восприятии) книг» [8].

Авторский коллектив Образовательной системы (ОС) «Школа 2100» целенаправленно и последовательно решает задачи **непрерывного литературного образования дошкольников и школьников**. В представлении о ребёнке-читателе для нас на любой ступени образования значимы читательская самостоятельность, инициативность, способность к активному слушанию, пониманию, го-

товность и умение задавать вопросы, высказывать свои суждения, мнения по возникающим вопросам и проблемам, строить умозаключения, поскольку от сформированности этих умений и качеств зависит продуктивный характер чтения.

С позиции деятельностного компонента содержания образования **выращивание грамотного читателя** (что является сквозной целью в ОС «Школа 2100») требует обеспечения полноценного восприятия и понимания прочитанного текста, «переживания» произведения искусства читателями разных возрастов. Перед нами встала задача обеспечения воспитателя, учителя средствами целенаправленного развития в ребёнке читателя, создания эффективных методик, учитывающих специфику читательского развития на разных этапах детства.

Разработка методического (технологического) оснащения педагогов велась нами с учётом актуальных научных исследований. Так, в методике литературного образования (В.В. Голубков, Н.И. Кудряшёв, Н.О. Корст, О.И. Никифорова, Н.Д. Молдавская, З.И. Романовская, В.Г. Маранцман, Т.Д. Полозова, О.Ю. Богданова и др.) под **восприятием произведений искусства** понимается деятельность, в которой синтезируются процессы как мышления, памяти, воображения, так и эмоциональной сферы ребёнка.

Восприятие – активный процесс, предполагающий не пассивное созерцание, а внутреннее содействие, сопереживание героям, которое проявляется в воображаемом перенесении на себя событий, в результате чего возникает эффект личного участия в них, личного присутствия.

Понимание текста – ещё одно качество читателя, с одной стороны, несущее на себе возрастную специфику, с другой стороны, развивающееся (за редким исключением) только в условиях специально организованной читательской деятельности (семейные или совместные чтения, занятия по чтению и т.п.). Недооценка подобной деятельности на ступени дошкольного образования нередко приводит к тому, что в школу приходит ребёнок, в той или иной степени владеющий техникой чтения, т.е. умеющий артикулировать написанное, но, возможно, потерянный для чтения (читать не любит, прочитанное не может объяснить, истолковать, оценить, соотнести с реальностью или миром литературного произведения).

Именно полноценное для конкретного читателя **восприятие и понимание текста** мы называем **основным «продуктом»** чтения любого текста.

Разрабатывая технологию продуктивного чтения, мы опирались на природосообразную теорию формирования типа правильной читательской деятельности, или теорию формирования читательской самостоятельности (Н.Н. Светловская).

Теория формирования типа правильной читательской деятельности в том виде, как она описана в работе [5], обеспечивает последовательность естественных для любого читателя шагов при **самостоятельном** чтении книги, включение его в «общение» с автором. Для нас, как было сказано, принципиально важным было обеспечить **готовность** дошкольников и школьников к такой читательской самостоятельности. Мы исходили из того, что, только обеспечивая в педагогически организованном процессе деятельности чтения (сначала – чтения-слушания и только потом – самостоятельного чтения) полноценное для конкретного читателя (в том числе и дошкольника) полноценное восприятие и понимание любого текста, можно формировать у ребёнка потребность в чтении, развивать его эмоционально, эстетически и т.д. В то же время полноценное восприятие и понимание возможны только при условии присвоения читателем соответствующих методик и приёмов чтения.

Итак, **технология продуктивного чтения**, в соответствии с изложенными выше научными основаниями, – это природосообразная образовательная технология, опирающаяся на законы читательской деятельности и обеспечивающая с помощью конкретных приёмов чтения полноценное восприятие и понимание текста читателем, активную читательскую позицию по отношению к тексту и его автору. Кроме того, мы принимали во внимание, что решение задач литературного образования предполагает поиск сочетания устойчивых законов психологии, филологии и педагогики и неповторимости их проявления в каждом конкретном тексте.

С позиции структуры читательской деятельности разработанная нами технология предполагает **три этапа работы с текстом** (естественные для любого читателя).

I. Работа с текстом до чтения.

Цель – развитие такого важнейшего читательского умения, как антиципация, т.е. умение предполагать, прогнозировать содержание текста по заглавию, фамилии автора, иллюстрации.

Главная задача взрослого – вызвать у ребёнка желание, мотивацию прочитать книгу.

1. В детском саду дети листают, рассматривают книгу, задают вопросы взрослому; в начальной школе читают фамилию автора, заглавие произведения, рассматривают иллюстрацию, которая предшествует тексту, затем высказывают свои предположения о героях, теме, содержании.

Если дети читают текст дома самостоятельно, этап антиципации сохраняется. Работа в классе начинается с вопросов: «Какими были ваши ожидания? Какие вопросы до чтения у вас возникали? На что вы обратили внимание перед чтением и почему?» и т.п.

2. Педагог предлагает прочитать текст, проверить возникшие предположения.

II. Работа с текстом во время чтения.

Цель – понимание текста и создание его читательской интерпретации (истолкования, оценки).

Главная задача взрослого – обеспечить полноценное восприятие текста.

1. Дошкольники слушают чтение взрослого, в школе дети могут самостоятельно читать текст про себя в классе или дома с установкой провести диалог с автором и проверить свои предположения и ожидания.

2. Чтение вслух в режиме диалога с автором, комментированное чтение. Объём текста, требующего подобного «медленного» чтения, определяет взрослый с учётом художественной задачи текста и читательских возможностей детей.

По ходу чтения может вестись словарная работа (объяснение и уточнение значений слов). В этом случае она становится мотивированной и интересной: ведь именно в процессе чтения становится понятно, какие слова нуждаются в толковании, а само слово толкуется в контексте, а не вне его.

3. Беседа по содержанию текста в целом, выборочное чтение. Обсуждение читательских интерпретаций.

III. Работа с текстом после чтения.

Цель – корректировка читательской интерпретации в соответствии с авторским смыслом.

Главная задача взрослого – обеспечить углублённое восприятие и понимание текста.

1. Педагог ставит концептуальный вопрос к тексту в целом. Далее следуют ответы детей на этот вопрос и беседа. Её результатом должно стать понимание авторского смысла.

2. Рассказ взрослого о писателе и беседа с детьми о его личности рекомендуются после чтения произведения, а не до, поскольку именно после чтения эта информация ляжет на подготовленную почву: ребёнок сможет соотнести её с тем представлением о личности автора, которое у него сложилось в процессе чтения. Кроме того, грамотно построенный рассказ о писателе углубит понимание прочитанного произведения.

Сведения о биографии писателя, об истории создания произведения можно сообщить и до чтения, если это оправдано.

3. Повторное обращение к заглавию произведения и иллюстрациям. Беседа о смысле заглавия, о его связи с темой, главной мыслью автора и

т.д. Вопросы по иллюстрации: «Какой именно фрагмент текста проиллюстрировал художник (а может быть, это иллюстрация ко всему тексту в целом)? Точен ли художник в деталях? Совпадает ли его видение с вашим?» и т.д.

4. Выполнение творческих заданий.

Уточним, что мы понимаем под творческим заданием. На наш взгляд, оно обязательно предполагает самостоятельность ребёнка при его выполнении. В этом случае творческий характер будут носить не только задания типа «Проиллюстрируй...», «Сочини...», «Придумай...», но и такие, как «Самостоятельно составь план», «Докажи, что...» и т.п.

Педагог выбирает творческие задания на третьем этапе работы с текстом, учитывая

– художественные задачи текста (например, многие рассказы К.Г. Паустовского помогают увидеть необычное в обычном, повседневном, а это значит, что творческое задание может быть связано со сферой воображения: иллюстрирование, пересказ от лица одного из героев, устное словесное рисование и др.);

– особенности класса в целом и возможности отдельного ребёнка (например, к рассказам К.Г. Паустовского можно дать творческие задания по группам, дифференцировать их на уроке и дома: детям с художественными наклонностями предложить иллюстрирование, «музыкантам» – подобрать музыкальный ряд, детям с развитым чувством языка – подготовить устное словесное рисование);

– учебные задачи (например, если педагог сосредоточен на развитии устной речи, следует выбрать соответствующие задания).

Однако главный критерий для выбора заданий на данном этапе – это **ориентир на наиболее активно включившуюся у детей в процессе чтения текста сферу читательской деятельности** (В.Г. Маранцман).

Из четырёх сфер читательской деятельности (эмоциональная, воображения, осмысление содержания, реакция на художественную форму) самая развитая у дошкольников и младших школьников – это сфера осмысления содержания. Поэтому методика пред-

лагает педагогу большой выбор заданий, связанных с этой сферой: рассказ о герое, событии; выборочный и краткий пересказ; составление плана, структурной модели текста; постановка контрольных вопросов к тексту, ответы на вопросы и др.

Реакция на художественную форму у большинства детей-читателей зачастую отсутствует. Отсюда ограниченный перечень заданий, связанных с этой областью восприятия: подробный художественный пересказ, стилистический эксперимент, стилизация, наблюдение над языком, художественными особенностями текста, сопоставление литературного произведения с его художественной основой (например: сказка, написанная А.С. Пушкиным, – сказка, рассказанная Ариной Родионовной).

Эмоциональная сфера у детей работает активно, но эмоции читателей в этом возрасте, как правило, не носят эстетического характера, они порождаются наложением на текст собственного жизненного опыта. Задания, направленные на развитие этой сферы, могут быть следующими: выразительное чтение, сопоставление литературного произведения с другими видами искусства, оживление личных впечатлений по ассоциации с текстом и др.

Сфера воображения чрезвычайно важна для формирования ребёнка-читателя. Развитию творческого воображения способствуют следующие задания: составление диафильма, киносценария, комикса по тексту; творческий пересказ; иллюстрирование, изготовление карт, схем, макетов; чтение по ролям, инсценирование, драматизация и др.

Конечно, подобное деление условно: ведь чтение по ролям, например, работает и на осмысление содержания, и на эмоциональную сферу, усиливает реакцию на художественную форму и т.д.

На основе технологии продуктивного чтения нами была разработана **технологическая карта урока литературного чтения в ОС «Школа 2100»** (начальная школа – 5–6-е классы; см. таблицу на с. 7–9).

Обращаем внимание читателей на то, что главное для педагога – не точное исполнение пронумеров-

ванных действий внутри этапа, а достижение цели. Разумеется, реализация технологии требует от педагога творческого подхода.

Ещё раз подчеркнём: соблюдение последовательности шагов в процессе чтения **не обеспечивает успешности** использования данной технологии. Чрезвычайно важным является **диалоговый характер чтения текста** (ребёнком, взрослым). Первичное чтение, обеспечивающее максимально возможное для конкретного читателя погружение в текст, – вот задача, которую необходимо решать на втором этапе работы с текстом. **Диалог с автором через текст и комментированное чтение** рассматриваются нами как ведущие **приёмы**, обеспечивающие полноценное восприятие и понимание основных смыслов любого текста, «погружение» в текст читателей самого разного возраста. Не случайно именно на них в технологии **продуктивного** чтения делается особый акцент.

Образцы ведения диалога с автором и комментированного чтения можно найти в наших тетрадях для дошкольников, в учебниках для начальной, основной и старшей школы, в методических рекомендациях для воспитателя и учителя (в том числе и во вступительных статьях), в тетрадях по литературе для 5–9-го классов.

По нашим наблюдениям, преемственность в использовании данной образовательной технологии помогает педагогу в решении задач ФГОС и ФГТ, поскольку обеспечивает формирование таких сторон читательского развития, как

- эмоциональная отзывчивость (активность читательских чувств и точное улавливание авторских чувств, сопереживание ситуации, героям произведения, автору);

- активность и объективность читательского воображения, воссоздающего и творческого;

- постижение содержания произведения на уровне репродуктивном (пересказ), аналитическом (вопросы к тексту, размышления над прочитанным, мотивировка событий, поступков героев), синтезирующем (концепция произведения в целом);

- осмысление художественной формы на уровне детали и композиции.

Технология продуктивного чтения

Этап урока	Содержание	Деятельность педагога	Деятельность детей
Организационный момент	<p>1. Общая готовность детей к уроку.</p> <p>2. Концентрация внимания детей.</p> <p>3. Общий план действий</p>	<p>1. Проверка готовности.</p> <p>2. Выбор эффективного способа, приёма концентрации внимания.</p> <p>3. Наличие общей установки на урок</p>	<p>1. Самоконтроль готовности.</p> <p>2. Реакция на учителя, внимание.</p> <p>3. Самоопределение: – знаю, что буду делать; – понимаю, хочу делать или нет; – думаю, что могу сделать</p>
Этап I. Работа с текстом до чтения	<p>1. Проверка домашнего задания.</p> <p>2. Актуализация знаний, появление темы, проблемы урока.</p> <p>3. Антиципация чтения.</p> <p>4. Появление целей урока</p>	<p>1. Выбор способа проверки (критерии: необходимость проверки, активность способа, соответствие теме и типу урока, обратная связь, создание возможности для учащихся корректировать свою работу, формировать навык самооценки и самоконтроля).</p> <p>2. Точность подобранных заданий (в том числе и по тетради), их объём и характер, связь с темой нового урока. Способ постановки темы, проблемы урока.</p> <p>3. Организация подготовки учащихся к чтению текста, прогнозирование его содержания и тематической, эмоциональной направленности в соответствии с их возрастом.</p> <p>4. Постановка целей урока с учётом общей (учебной, мотивационной, эмоциональной, психологической) готовности учащихся к работе</p>	<p>1. Свободное владение знакомым материалом. Умение работать самостоятельно, по цепочке, в парах и группах с использованием ранее изученного и освоенного инструментария.</p> <p>2. Умение зафиксировать затруднение или удивление, выразить их в речи, самостоятельно сформулировать тему урока.</p> <p>3. Определение смысловой, тематической, эмоциональной направленности текста, выделение его героев (самостоятельное) по названию, имени автора, ключевым словам, предшествующей тексту иллюстрации, с опорой на читательский опыт.</p> <p>4. Принятие целей урока, готовность к чтению и обсуждению текста</p>
Этап II. Работа с текстом во время чтения	<p>1. Первичное чтение текста.</p> <p>2. Перечитывание текста (в случае необходимости).</p>	<p>1. Выбор вида первичного чтения (самостоятельно учащимися, комбинированное, чтение учителем; вслух или про себя) с учётом специфики текста, возможностей учащихся, целей и задач урока, общей художественной задачи текста. Выбор способа выявления первичного восприятия (беседа, тест, фиксация первичных впечатлений, письменные ответы на вопросы, с помощью смежных видов искусств) с учётом особенностей текста, возрастных и индивидуальных возможностей учащихся. Соотнесение качества первичного восприятия с содержанием последующей работы, внесение необходимых корректив.</p> <p>2. Целевое обоснование этапа, связь с результатами выявления первичного восприятия. Организация медленного «вдумчивого» чтения, диалога с автором через текст, вычитывание подтекста.</p>	<p>1. Самостоятельное чтение (или чтение-слежение, чтение-слушание) в соответствии с программными требованиями к качеству чтения (осмысленность чтения). Наличие первичной эмоциональной реакции на текст, её адекватность тексту. Умение выразить свои чувства, мысли. Проверка своих предположений о содержании и героях текста, рефлексия: «Почему прогноз оказался неточным? Какой информации оказалось недостаточно?» и т.д.</p> <p>2. Умение включаться в диалог с автором и с учителем, отвечать на вопросы учителя с опорой на текст, аргументировать свою точку зрения. Проявление внимания к суждениям товарищей, стремление</p>

	3. Беседа по содержанию в целом	<p>Постановка к тексту вопросов разной смысловой направленности, соотнесение объёма фактуальных и подтекстовых вопросов с художественными особенностями текста и возможностями учащихся.</p> <p>Краткий и ёмкий комментарий текста.</p> <p>Деление текста на смысловые части и постановка уточняющего вопроса к части.</p> <p>Организация в случае необходимости попутного составления плана, пересказа (в том числе и с опорой на учебную тетрадь).</p> <p>Проведение необходимой словарной работы по ходу перечитывания и комментирования текста.</p> <p>3. Обобщение прочитанного. Выявление совпадений первоначальных предположений учащихся с окончательными выводами по тексту.</p> <p>Обращение в случае необходимости к отдельным фрагментам текста, отработка его выразительного чтения. Постановка к тексту обобщающих вопросов</p>	<p>ние найти и «разгадать» авторские подсказки в тексте.</p> <p>3. Умение отвечать развёрнуто, используя элементы пересказа, выразительного чтения. Умение определять тему текста</p>
Этап III. Работа с текстом после чтения	<p>1. Концептуальная беседа по тексту.</p> <p>2. Знакомство с писателем.</p> <p>3. Работа с заглавием, иллюстрациями.</p> <p>4. Творческие задания</p>	<p>1. Постановка концептуального вопроса к тексту (желательно как проблемного). Организация коллективной дискуссии (в том числе и проблемной). Подведение учащихся к коллективному решению, соотносящемуся с авторской позицией. Формулирование основной идеи или концепта текста (совокупности главных смыслов).</p> <p>2. Рассказ о писателе. Организация беседы о личности писателя. Работа с материалами учебника, дополнительными источниками.</p> <p>3. Организация обсуждения смысла заглавия, выбор формы обсуждения.</p> <p>Обращение учащихся к готовым иллюстрациям.</p> <p>4. Выбор (творческого) задания, направленного на одну из</p>	<p>1. Участие в коллективной дискуссии. Выдвижение гипотез, формулирование аргументов, контраргументов. Умение корректировать, изменять свою точку зрения.</p> <p>Выделение основной идеи текста, его концептуального уровня (самостоятельное).</p> <p>2. Умение дать характеристику личности писателя на основании прочитанного («Какой он? Что его привлекает в мире, в людях, а что отталкивает? В чём особенность его взгляда на мир?» и т.д.).</p> <p>Корректировка своих первоначальных представлений о писателе.</p> <p>Умение разводить понятия «писатель (создатель)», «автор (герой произведения)», «рассказчик (повествователь)».</p> <p>Работа с дополнительными источниками информации (аппарат учебника, учебная тетрадь, словарь и пр.).</p> <p>3. Определение «характера» заглавия: что оно отражает – тему или идею.</p> <p>Соотнесение текста с иллюстрациями, сопоставление своего взгляда на прочитанное со взглядом художника.</p> <p>4. Выполнение (творческого) задания (в том числе и в учеб-</p>

		сфер читательской деятельности учащихся: эмоциональной сферы, сферы воображения, сферы осмысления содержания, сферы реакции на художественную форму. Обоснованность выбора общей художественной задачей текста, особенностями литературного развития учащихся. Выбор организационной формы выполнения задания	ной тетради) самостоятельно, под руководством учителя, в паре, в группах
Подведение итогов урока		Аргументированное оценивание качества состоявшегося чтения, деятельности учащихся в целом и по отдельности. Повторение выведенных законов, определений (нового, что узнали учащиеся). Организация подведения итогов урока учащимися	Оценка и рефлексия собственной и коллективной деятельности («Сегодня я научился...», «Я ещё не очень хорошо читаю выразительно, мне надо...»). Перечисление своих действий: читали рассказ (ФИО автора) «...» (название произведения) и т.д. Демонстрация главного итога: выразительное чтение, интерпретация текста, ответ на проблемный вопрос и пр.
Домашнее задание	Творческое задание	Выбор домашнего задания в соответствии с результатами урока, целями следующего урока. Дифференцированный и индивидуальный характер домашнего задания, учёт деятельности учащихся на уроке, их способностей и возможностей. Исследовательское, поисковое задание (требующее высокой степени самостоятельности учащихся). Самостоятельное чтение текста. Задание в учебной тетради. Заучивание наизусть. Работа по развитию речи	

Литература

1. *Запорожец, А.В.* Психология восприятия ребёнком-дошкольником литературного произведения / А.В. Запорожец // Избр. психол. тр. : в 2-х т. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 1. – С. 66–77.

2. *Леонтьев, А.А.* Что такое виды речевой деятельности? / А.А. Леонтьев // Начальная школа : плюс-минус. – 2000. – № 5. – С. 9–12.

3. Методика преподавания литературы : пос. для студ. и препод. ; в 2-х ч. / Под ред. О.Ю. Богдановой и В.Г. Маранцмана. – М. : Просвещение ; Владос, 1995. – Ч. 1. – 288 с. – Ч. 2. – 302 с.

4. Образовательные технологии : сб. мат. – М. : Баласс, 2012. – 160 с.

5. *Светловская, Н.Н.* Обучение чтению и законы формирования читателя / Н.Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. – № 1. – С. 11–18.

6. *Чиндилова, О.В.* Технология продуктивного чтения на разных этапах непрерывного литературного образования в ОС «Школа 2100» : [Монография] / О.В. Чиндилова. – М. : Баласс, 2010. – 208 с.

7. *Бунеев, Р.Н.* Программа «Чтение и начальное литературное образование (для четырёхлетней начальной школы)» [Электронный ресурс] / Р.Н. Бунеев, Е.Н. Бунеева. – www.school2100.ru

8. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования [Электронный ресурс]. – http://www.edu.ru

Ольга Васильевна Чиндилова – доктор пед. наук, профессор кафедры начального и дошкольного образования АПКиППРО, координатор дошкольного направления в ОС «Школа 2100»;
Екатерина Валерьевна Бунеева – доктор пед. наук, координатор гуманитарного направления в ОС «Школа 2100», автор учебников по русскому языку и литературному чтению, г. Москва.