

Беседы о чтении
(К проблеме понимания текста)*

О.В. Соболева

Беседа двенадцатая

«Не рассказывай о том, что читал,
скажи о том, что понял»,
или

**О критериях и диагностике
понимания текста**

Наступило время подведения итогов нашего большого разговора о проблеме понимания текста. Ее решение стало актуальным не только потому, что прагматизм современной жизни диктует необходимость эффективной работы с обширной текстовой информацией. Главное – сохранение «книжной культуры», которая удовлетворяет потребность общества в упрочении его духовных основ, так как побуждает человека всерьез задумываться о понимании мира, другого человека, себя. По мнению психологов, именно книга может стать одним из важнейших средств культуры, развивающим в человеке способность сосредоточиться на собственном «Я», реагировать на проблемы «внутри себя».

К обучению пониманию текста можно идти разными путями. Тот, о котором рассказывалось в данной серии статей, **сообразуется с природой процесса понимания** настолько, насколько он изучен наукой. Кроме того, этот подход **технологичен**, поскольку применим к любым текстам. Важно, чтобы работа над пониманием текста стала достоянием интеллектуального опыта начинающего читателя и применение приемов понимания приобрело силу потребности. В этом случае работа с текстом будет проходить «по ориентирам, данным в самом произведении, но с конечным результатом, определяемым умственной, душевной, духовной деятельностью читателя».

Обучение приемам понимания



текста связано с активизацией ряда психологических механизмов, таких как механизмы осознания, переноса, сравнения и др. Все механизмы работают в единстве, определяя успех в обучении. Рассмотрим их более подробно.

Осознание – выведение в осознанную умственную деятельность процессов, которые скрыты от непосредственного наблюдения, но играют важную роль в понимании. Осознаться может цель работы с текстом – вычитывание разных видов текстовой информации; особенности процесса, направленного на понимание; приемы, помогающие понять и запомнить прочитанное. О включенности механизма осознания свидетельствуют результаты опроса о том, как дети, обучавшиеся приемам понимания, работают с текстом. Приведем ответы учащихся: «После названия текста думаю, о чем будет текст»; «Задаю вопросы, когда читаю»; «Представляю, включаю мысленный экран»; «Добываю мораль из слов, из мыслей, из вопросов»; «Думаю, что главное в тексте».

Перенос – это психологический механизм, который обеспечивает подвижность усвоенных операций, применение приемов понимания на любом тексте, тогда и в том порядке, который задает конкретный текст. Учителя, проводившие обучение приемам понимания текста на уроках литературного чтения, отмечают, что «есть перенос приемов на уроках математики при решении задач, на уроках по окружающему миру при работе с познавательными текстами».

* Окончание публикации серии статей. Начало см. в № 8–12 за 2007 г., в № 1, 3, 4, 6, 9, 11 за 2008 г.

Кроме того, наблюдается и более широкий перенос: «Дети стали переносить свободу общения на уроках литературы в жизнь. Они не боятся высказывать свою точку зрения, не "зажаты", могут обоснованно возражать друг другу и даже учителю, учатся слышать друг друга. Ушла проблема дисциплины, у ребят появились другие, содержательные интересы».

Механизм сравнения является движущей силой всего процесса, направленного на понимание текста. При обучении пониманию мы побуждаем детей сравнивать понятное и непонятное, известное и неизвестное, возможное и невозможное. Понятность текста, осознанность его концепта часто основывается на сравнении со сходными концептами из других текстов или жизненного опыта (например, в случае, когда главная мысль произведения выражается пословицей с тем же смыслом).

В качестве примера взаимодействия указанных механизмов приведем фрагмент урока математики во 2-м классе (учитель Е.Р. Бикмаева, гимназия № 44 г. Курска).

Учитель (У.): На каких уроках мы работаем с текстом?

Дети (Д.): На уроках литературного чтения мы работаем с художественным текстом, на уроках окружающего мира – с деловым, познавательным.

У.: Какие приемы понимания вы научились использовать при чтении?

Д.: Мы задаем тексту вопросы, прогнозируем, то есть ведем с ним диалог. Еще мы включаем «мысленный экран» – свое воображение. Мы ищем непонятные слова или слова-ключики.

У.: Сейчас урок математики. Пригодятся ли здесь приемы понимания текста?

Д.: Эти приемы нужны, когда мы решаем задачу, чтобы лучше понять условие и правильно ее решить.

У.: Какие приемы нам понадобятся?

Д.: Внимание к слову, к словам-ключикам. Может быть, воображение, «мысленный экран». Умение ставить вопросы.

У.: Верно. Итак, послушайте задание.

Выполняющие первый вариант должны начертить отрезок длиной 7 см и увеличить его на 2 см. Задание для второго варианта: необходимо начертить отрезок длиной 7 см, а другой – на 2 см больше.

Проверим. Сколько отрезков получилось у тех, кто делал задание первого варианта?

Д.: Три отрезка. Один 7 см, второй 2 см и третий 9 см.

У.: Что вам подсказало правильное решение?

Д.: Слово-ключик «его», то есть этот же отрезок.

У.: А сколько отрезков изображено в тетрадах у выполнявших второй вариант?

Д.: Два – 7 см и 9 см. Мы заметили слово-ключик «другой».

У.: Молодцы! А теперь прочитайте тексты двух задач.

1. В первой вазе было 17 цветов. Это на 6 цветов больше, чем во второй вазе. Сколько цветов во второй вазе?

2. В первой вазе было 17 цветов, а во второй на 6 цветов меньше. Сколько цветов во второй вазе?

Сравните эти задачи. Что в них общего?

Д.: Одинаковые числа и вопрос.

У.: Посмотрите на схему (она приведена на доске). К какой задаче она подходит?

Д.: И к одной, и к другой.

У.: Чем же эти задачи отличаются?

Д.: В первой задаче есть слово-ключик «это».

У.: О чем оно говорит?

Д.: О том, что это задача «наоборот», то есть если сказано «больше», то нужно не прибавлять, а отнимать.

У.: Как мы называем такую задачу?

Д.: Задача в косвенной форме.

У.: Что можно сказать о решении этих задач?

Д.: Оно будет одинаковым, потому что это одна и та же задача, но в разной форме. По-разному составлен ее текст.

Говоря о результативности обучения пониманию, нельзя обойти вопрос о **критериях понимания текста**. Основным критерием считается **выделение концепта текста** (концептуальной информации) и его выражение во внешней речи, «перевод на свой язык» (выражение психолога А.А. Смирнова). Причем это должно быть не морализирование, а полноценное умозаключение (например, мысль «нехорошо быть жадным» может быть сформулирована как «жадный человек способен на все ради богатства, ему никого не жалко»). В качестве другого критерия понимания традиционно рассматривается **пересказ текста**, т.е. логичное изложение фактуальной ин-

формации текстов с развернутой фабулой. Еще одним критерием понимания, особенно по отношению к лирическим произведениям, можно считать **выразительность чтения**. Выбранный эмоциональный тон должен соответствовать настроению, заложенному в тексте, что связано с осознанием смысловых доминант, вычитыванием подтекстовой информации. Важным элементом является интонационное выделение при чтении ключевых слов, использование рычагов интонации: громче – тише, ниже – выше, быстрее – медленнее.

Самостоятельное общение с художественным произведением у высокоуровневого читателя вызывает эмоциональный отклик, рождает размышления, доставляет эстетическое удовольствие. Истинное понимание достигается в том случае, если прочитанное связывается с нравственными установками, знание соединяется с чувством. Итогом душевно-духовной работы читателя, направленной на понимание художественного произведения, является нечто лично новое: обогащается опыт, рождается новый взгляд на мир и на себя.

Рассмотрим, с какими **конкретными результатами в понимании текста дети могут подойти к окончанию обучения в начальной школе**. Конечно, не у всех в полной мере формируются приемы понимания текста. Однако знание о максимальных возможностях в развитии служит той целью, к которой следует стремиться. Разделим перечень возможных умений, которыми овладевают выпускники начальной школы, в соответствии с группами приемов понимания, упоминавшимися в наших беседах о чтении.

Внимание к слову – это умения:

- замечать непонятные слова в тексте и уточнять их значение;
- обращать внимание на ключевые слова в тексте;
- находить в тексте слова-образы, понимая, что с чем сравнивает автор;
- понимать и творить сравнения, объяснять необходимость их использования в соответствии с замыслом текста.

Диалог с текстом предполагает умения:

- находить и формулировать скрытые в тексте вопросы;
- прогнозировать содержание текста на основе полноценного вычитывания текстовой информации;
- высказывать свои прогнозы на уровне слова, предложения, фрагмента и целого текста;
- проверять правильность своих предположений, сравнивая их с текстом;
- вести диалог с текстом, заканчивая его выделением концепта.

Активность воображения заключается в умениях:

- использовать прием включения «мысленного экрана», особенно при чтении описательных текстов;
- «оживлять» в воображении образы разных модальностей;
- запоминать и пересказывать текст, опираясь на представления воображения;
- создавать собственный описательный и сюжетный текст, используя разные образы.

Выделение концепта предполагает, что большинство учащихся способны:

- различать и находить в тексте фактуальную, концептуальную и подтекстовую информацию;
- осознавать, что конечной целью чтения является понимание замысла автора (концептуальной информации);
- находить и выражать мысли, заложенные в текст автором, кратко формулировать их, составлять по «смысловым вехам» план текста;
- соотносить концепты текстов;
- выразительно читать произведение благодаря пониманию его замысла и сопереживанию;
- свободно выражать свою позицию при обсуждении нравственных и эстетических достоинств произведения.

Перечисленные умения, как правило, проявляются не только на уроке литературного чтения, но и на других уроках в высокой речевой активности детей и раскованности в учебном диалоге, в выразительности чтения, в чуткости к слову, произнесенному или написанному.

Диагностика сформированности умения понимать текст ориентирова-

на на те приемы, которыми овладевали начинающие читатели. Проводить диагностику можно на любом этапе обучения, необходимо лишь подобрать соответствующие материалы. Воспользуемся текстами из «Родного слова» К.Д. Ушинского.

1. Задание на внимательное отношение к ключевым словам.

Прочитай текст и вставь пропущенные слова. Запиши эти слова.

«Завтра поучусь, а сегодня погуляю», – говорит _____. «Завтра погуляю, а сегодня поучусь», – говорит _____.

2. Задание на проверку активности читательского воображения.

Включи воображение.

Гусь на солнце

Вернулось солнце. Гусь запускал свою длинную шею в ведро, доставал себе воду клювом, поплескивал водой на себя, почесывал что-то под каждым пером, шевелил подвижным, как на пружинке, хвостом. А когда все вымыл, вычистил, то поднял вверх к солнцу высоко свой серебряный, мокро-сверкающий клюв и загоготал.

Закрой текст и расскажи (напиши) о том, что тебе удалось представить.

3. Задание на осознание концепта текста.

Прочитай текст.

Четыре желания

Была зима. Митя вдоволь накатался и на саночках, и на коньках, прибежал домой румяный, веселый и говорит отцу: «Уж как весело зимою! Я бы хотел, чтобы всё была зима». Отец записал слова Мити в свою карманную книжку.

Пришла весна. Митя вволю набегался за пестрыми бабочками по зеленому лугу, нарвал цветов. Прибежал к отцу и говорит: «Что за прелесть эта весна! Я бы хотел, чтобы постоянно была весна». Отец записал это желание Мити.

Настало лето. Митя с отцом отправились на сенокос. Весь длинный день веселился мальчик: ловил рыбу, набрал ягод, кувыркался в душистом сене, а вечером сказал отцу: «Я бы желал, чтобы и лету конца не было!» Отец записал и эти слова Мити.

Наступила осень. В саду собирали плоды – румяные яблоки и желтые груши. Митя был в восторге и говорит отцу: «Осень лучше всех времен года!»

Отец развернул свою записную книжку и показал Мите, что он тоже самое говорил и о весне, и о зиме, и о лете.

Ответь на вопрос: для чего отец показал Мите эти записи? (Или: какую самую важную мысль хотел подчеркнуть автор текста?)

С точки зрения количественной оценки получаемых результатов можно ввести соответствующую шкалу. Так, по первому заданию высокий уровень понимания демонстрирует ученик, отразивший в ответе противоположные понятия «ленивый – прилежный» (встречавшиеся варианты: «ленивый – трудолюбивый», «бездельник – дельник», «лодырь – трудяга», «двоечник – отличник» и т.п.). Средний уровень показывают те, кто не поднялся на необходимую ступень обобщения (варианты ответов: «лодырь – ученик», «Ваня – Дима» – конкретные ученики с соответствующим отношением к учебе и т.п.). Низкий уровень понимания проявляется в ответах типа «мальчик – девочка», назывании имен детей безотносительно к успешности их учения и т.п.

Задания на включение воображения могут оцениваться по количеству воспроизведенных образов разной модальности, отражению динамики описанного в тексте.

В отношении концепта текста оцениваются различия в понимании. Ребенок может найти в тексте и кратко сформулировать основную мысль; выделить мысль, не являющуюся главной; дать вместо обобщения краткий пересказ фактуальной информации либо вообще отказать от выполнения задания. Эти различия и покажут уровень сформированности умения выделять концепт текста.

Для диагностики умения применять приемы понимания можно использовать тексты разных жанров. Например:

1. Задание на умение беседовать с текстом.

Прочитай отрывок из стихотворения. Найди скрытый в тексте вопрос и ответ на него. Запиши вопрос и ответ.

Лишь пестрая осень ушла со двора,
Как новая гостья явилась с утра.
Покрасила белым дома и окошки,
Засыпала пухом кусты и дорожки.
Г. Хадырев

2. Задание на осознание концепта текста.

Прочитай басню Эзопа.

Крестьянин и его дети

Крестьянин собрался помирать и хотел оставить своих сыновей хорошими земледельцами. Созвал он их и сказал: «Детки, под одной виноградной лозой у меня закопан клад». Только он умер, как сыновья схватили заступы и лопаты и перекопали весь свой участок. Клада они не нашли, зато перекопанный виноградник принес им урожай во много раз больший.

Басня показывает, что... (закончи текст).

Рассмотрим один из подходов к диагностике понимания смысла пословицы. Детям предлагается блок пословиц, содержащих похожую лексику, синтаксические конструкции, смысл. Например, имеющие близкие концепты, но различающиеся по другим признакам: «Сытый голодного не разумеет», «Конь корове не товарищ». К пословицам, одинаковым по конструкции, но с отличающимся концептами и лексикой, относятся такие: «Лучше маленькая рыбка, чем большой таракан», «Лучше добрые соседи, чем дальняя родня». Только одинаковые слова содержат пословицы «Сытой мышке и сало не вкусно», «Сытый голодного не разумеет». Задание состоит в поиске пословиц, близких (одинаковых) по смыслу с последующим объяснением своего выбора. Внешняя похожесть пословиц затрудняет выполнение задания, поэтому справляется с ним тот, кто хотя бы в общих чертах понимает их смысл. Объяснение выбора тех или иных пословиц говорит о правильности понимания мыслей, заложенных в них. Приведем примеры блоков пословиц.

1. *Лучше плотва в кадке, чем щука в озере.*

2. *Лучше горькая правда, чем лесть.*

3. *Лучше теленок в хлеву, чем корова за дорогой.*

4. *Конь корове не товарищ.*

5. *Лучше воробей в руке, чем петух на кровле.*

1. *На чужой каравай рот не разевай.*

2. *На чужой роток не накинешь платок.*

3. *Чужая душа – потемки.*

4. *На чужой стог вилами не указывай.*

5. *Лучше свой кусок, чем чужой пирог.*

В заключение обсудим **результаты, достигнутые учащимися, у которых в начальной школе целенаправленно формировались приемы понимания текста.** Учителя средних классов отмечают у этих детей ряд важных умений. Ученики четко разграничивают понятное и непонятное в тексте, у них не создается иллюзии понимания, они критичны по отношению к себе, осознают свои трудности в понимании. Этих учеников отличает развитый самоконтроль: когда возникает вопрос, ответ на него они ищут нацеленно, вчитываясь в сигналы текста. Непонятные слова сначала пытаются объяснить самостоятельно и лишь в случае неудачи обращаются за помощью к взрослым. У этих учащихся развивается «чувство слова», они открыты эмоциональному воздействию текста. Анализ художественных средств, использованных автором, становится для них не чем-то внешним, а осознанной необходимостью. У них активное воображение, существенные для понимания сигналы текста удерживаются в памяти. Если дети пересказывают текст, то делают это точно, с переводом на собственную речь, заполняя предполагаемые «скважины». Большинство уже в пересказе текста выходит на концепт. Чтение этих учащихся сопровождается установкой на выделение в тексте главного. Формулировку концепта отличают точность слова, разнообразие выражения скрытой главной мысли.

Кроме того, установлено, что

– умение работать с текстом помогает в овладении всеми учебными предметами;

– обучение пониманию текста формирует положительное отношение к чтению, к познавательной деятельности вообще;

– применение приемов работы с текстом на уроке развивает устную речь, умение слышать другого;

– работа над пониманием текста снижает школьную тревожность.

Развитие всех психических функций, участвующих в понимании, создает интеллектуальный и эмоциональный фон, на котором уже в средних классах разворачивается процесс формирования умения понимать текст.

Заслуживает внимания еще один результат: он касается самого учителя, который тоже «растет» вместе с детьми. Учителя отмечают, что содержательная работа над пониманием текста повышает «заинтересованность моих детей и меня», позволяет «глубже раскрыть внутренний мир ребенка», дает «прекрасную возможность общения с детьми». Некоторые педагоги признаются, что «перестали бояться уроков чтения». Работа с текстом превращается в увлекательное занятие, которое позволяет учителю и его ученикам «получать удовольствие от возможности творчества с книгой и сотрудничества друг с другом», «заряжает энергией».

Кроме того, у педагогов, работающих над пониманием текста, как правило, не возникает сложностей с выбором методов анализа произведения, форм организации учебной работы: их подсказывает сам текст. Педагогом яснее осознаются развивающие цели обучения, у него исчезает тревожность перед административными проверками, меняется на более демократический стиль отношений с детьми. На их уроках ярче проявляется индивидуальность ребенка и взрослого, они открываются для размышлений, для совместной выработки нравственной позиции.

Наилучших результатов в обучении достигают педагоги, реализующие систему обучения понима-

нию текста. Эпизодическое применение отдельных приемов не дает нужного эффекта или приводит к снижению показателей понимания по сравнению с классами, где работа строится традиционно. **Эффективность обучения пониманию текста во многом зависит от систематичности и последовательности в работе**, поэтому хочется предостеречь педагогов от так называемого «кусочного внедрения», когда используются только отдельные элементы системы.

В заключение приведем **инструкцию по самостоятельной работе с текстом**, которую предлагают авторы модели «идеального читателя» (Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая [2]), лежащей в основе обучения пониманию текста. Эта инструкция может стать мостиком, который поможет ученикам, перешедшим из начальной в среднюю школу, сохранить и усовершенствовать приобретенные навыки по работе с учебным текстом. Возможно, она станет памяткой и для педагога, планирующего работу с текстом на уроке.

I. Работайте с заголовком! Прочитав заголовок, остановитесь.

1. Сформулируйте для себя, о чем пойдет речь в тексте.

2. Вспомните всё, что вы уже знаете на эту тему.

3. Поставьте вопросы, на которые, по вашему мнению, будут даны ответы в тексте.

4. Попытайтесь, насколько это возможно, до чтения текста дать на эти вопросы предположительные ответы.

5. После этого приступайте к чтению. Читая, сопоставляйте выдвинутые вами предположения с реальным содержанием текста.

II. Работайте с текстом! Обращайте внимание на непонятное в тексте.

1. Читая, следите, есть ли в тексте непонятные слова и выражения. Если есть, найдите к ним объяснение в словарях или справочниках или обратитесь с вопросом к тем, кто это знает.

2. Непонятным может быть само содержание текста. Подумайте, не связано ли это непонимание с пройденным, но плохо усвоенным материалом, и повторите его. Подумайте, не станет ли текст понятным, если разобрать конкретно примеры.

III. Ведите диалог с автором!

1. По ходу чтения ставьте вопросы к тексту и выдвигайте свои предположения о дальнейшем его содержании.

2. Проверяйте свои предположения в процессе чтения. Если вы не можете дать предположительные ответы на свои вопросы, ищите эти ответы в тексте. Если не можете найти ответ, помните, что в тексте его может и не быть. В таких случаях пытайтесь найти недостающие сведения в других источниках.

IV. Выделяйте главное!

1. Читая текст, старайтесь отделить в нем главное от второстепенного. Обдумайте, в какой части текста выражена главная мысль, что эту главную мысль поясняет или дополняет.

2. По ходу чтения составляйте план (устный или письменный) или конспект текста.

3. Составляйте схемы, чертежи, таблицы, отражающие существенные моменты текста.

4. В случае необходимости делайте выписки.

5. Рассматривайте все данные в учебнике примеры и придумывайте свои.

V. На протяжении работы старайтесь представить себе то, о чем вы читаете!

VI. Запоминайте материал!

1. Объясните себе, в чем связь мыслей – пунктов вашего плана.

2. Перескажите текст по плану.

3. Ответьте на вопросы учебника или записанные в тетради вопросы учителя.

VII. Проверяйте себя!

1. Ответьте на вопросы, проверьте по учебнику правильность своего ответа.

2. После пересказа проверьте, всё ли выделенное вами пересказано и не было ли при этом ошибок.

Литература

1. Асмус, В.Ф. Чтение как труд и творчество / В.Ф. Асмус // Вопросы литературы. – 1961. – № 2. – С. 36–46.

2. Граник, Г.Г. Когда книга учит / Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая. – М. : Мой учебник, 2007.

Ольга Владимировна Соболева – канд. психол. наук, доцент, зав. кафедрой профессиональной педагогики и психологии Курского государственного университета.