

УДК 373

**ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ КАК
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА*****Декатова Кристина Ивановна***

*Профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, г. Волгоград, Россия
e-mail: dekatovaki@mail.ru*

Каунова Екатерина Викторовна

*Доцент, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, г. Волгоград, Россия
e-mail: katekw23@gmail.com*

В статье рассматривается актуальная проблема формирования читательской грамотности в условиях современного образовательного процесса. Целью исследования стало развитие читательских умений школьников. В статье описаны подходы к изучению такого читательского умения, как понимание текста, а также проанализированы факторы, влияющие на способность обучающихся декодировать текстовые единицы разного уровня сложности.

Ключевые слова: читательская грамотность, умения грамотного читателя, понимание текста.

FORMATION OF READING SKILLS AS A DIDACTIC PROBLEM***Dekatova Kristina Ivanovna***

*Professor, Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, Russia
e-mail: dekatovaki@mail.ru*

Kaunova Ekaterina Viktorovna

*Associate professor, Volgograd State Socio-Pedagogical University,
Volgograd, Russia
e-mail: katekw23@gmail.com*

The article considers the actual problem of the reading literacy formation in the conditions of the modern educational process. The aim of the study is the developing reading skills of schoolchildren. The article describes approaches to the research of such reading skills as text comprehension, as well as analyzes the decoding factors of different text units.

Keywords: reading literacy, skills of a literate reader, comprehension of text.

В наши дни одной из стратегических задач образования является формирование личности, умеющей применять полученные актуальные знания и умения «для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных

отношений» [2, с. 35]. Иными словами, важнейшей целью обучения в современной школе стал процесс воспитания человека, обладающего функциональной грамотностью. В психолого-педагогических научных трудах функциональной грамотностью называют сложную способность человека, составляющими которой являются такие компоненты, выделенные в мониторинговом исследовании PISA (Programme for International Student Assessment), как математическая грамотность, естественнонаучная грамотность, читательская грамотность [13]. Последний компонент нередко относят к базовым, то есть к той части функциональной грамотности, которая формируется не только на уроках гуманитарного цикла. В нашей работе читательской грамотностью называется способность понимать, интерпретировать и критически оценивать тексты разной функциональной направленности, связывать полученную информацию с жизнью, соотносить с собственным опытом и расширять свои знания [3, с. 584]. Главной целью работы, направленной на формирование читательской грамотности, является воспитание компетентного читателя, то есть человека, способного совершать определенные читательские действия. В 2019 году в процессе реализации инновационного проекта Министерства просвещения Российской Федерации «Мониторинг формирования функциональной грамотности» была выработана и предложена педагогическому сообществу концепция оценки читательской грамотности, в рамках которой выделены четыре группы читательских действий: 1) поиск и нахождение информации; 2) интеграция и интерпретация информации; 3) оценка содержания и формы текста; 4) использование информации текста [8, с. 12]. Каждая группа включает набор читательских умений, перечень которых уточняется в ходе психолого-педагогических исследований сформированности читательской грамотности российских школьников. Так, авторы статьи «Читательские умения студентов педагогического вуза: проблемы и перспективы формирования» О.Б. Адаева, Г.С.Иваненко отмечают, что в настоящее время классификация читательских

умений, описанных в «Методических рекомендациях по формированию читательской грамотности обучающихся 5-9-х классов с использованием открытого банка заданий на цифровой платформе» 2021 года, включает 34 читательских действия, а «знакомство с методиками обучения смысловому чтению, стратегическим подходом к формированию читательской компетенции позволяет выявить и другие читательские умения» [1, с. 1012]. Расширение списка читательских умений свидетельствует о том, что такой процесс, как чтение, до сих пор не изучен в полной мере и использование новых исследовательских подходов позволяет выявить ранее не изученные аспекты этого сложного речевого действия. Все описанные читательские умения можно разделить на базовые, или универсальные, необходимые для чтения любого текста (текста любого жанра, формата, типа), и частные умения, которые важны в процессе чтения текстов определенного типа, например, умение сопоставлять художественные образы героев произведения необходимо для чтения художественного текста, а умение распознавать манипулятивные ловушки важно при прочтении публицистического, рекламного текста. К базовым читательским умениям относится *понимание* текста, поскольку без этого умения невозможно формирование многих других умений текстовой деятельности. Неспособность извлечь из текста информацию, проанализировать ее и использовать в разных жизненных ситуациях нередко является следствием непонимания текста. Формирование умения осмысленного чтения – одна из задач учителя, которую сложно решить без разностороннего анализа причин непонимания текстовой информации школьниками разного возраста.

Проблема понимания текста исследовалась с использованием таких подходов, как психолингвистический (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, А.А. Залевская и др.), философско-герменевтический (Г. Гадамер, Г.И. Богин, В.Г. Кузнецов, А.П. Лосев и др.) и когнитивный (Р. Солсо, Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Н.И. Колодина и др.) подходы. В рамках каждого подхода

оттачивалось представление о понимании, которое противопоставлялось процессам восприятия, осмысления, интерпретации и когниции. В психолингвистических исследованиях нередко понимание рассматривается в неразрывной связи с восприятием текста как две стороны одного явления – «стороны процессуальной и стороны результативной» [6, с. 205-210]. При этом важно подчеркнуть, что «смысловое восприятие текста» и «понимание текста» в психолингвистической концепции не являются синонимичными названиями одного и того же ментального процесса: понимание текста – это результат его смыслового восприятия [11, с. 63-64]. В ходе философско-герменевтического изучения проблемы понимания текста этот процесс рассматривался как «реконструкция смысла и значения некоторого знака», который противопоставлен «интерпретации», являющейся операционально-техническим аспектом понимания [9, с. 18-19]. В когнитивистике пониманием называется «когнитивная деятельность (разновидность речевой деятельности), результатом которой является установление смысла некоторого объекта (обычно текста или дискурса)» [4, с. 124]. Этот тип ментальной деятельности, по мнению когнитивистов, не следует отождествлять с когницией, представляющей собой «познавательный процесс или совокупность психических (ментальных, мыслительных) процессов – восприятия мира, простого наблюдения за окружающим, категоризации, мышления, речи и пр., служащих обработке и переработке информации, поступающей к человеку либо извне по разным чувственно-перцептуальным каналам либо уже интериоризированной и реинтерпретируемой человеком», и включающей «осознание и оценку самого себя в окружающем мире и построение особой картины мира – всего того, что составляет основу для рационального и осмысленного поведения человека» [7, с. 81].

Исследования понимания в разных аспектах позволили создать теоретическую базу, которая послужила основанием для изучения дидактической проблемы понимания текста в ходе обучения (Л.А. Мосунова,

О.И. Никифорова, Н.А. Кузнецова, Л.Д. Пономарёва, Л.Н. Чурилина и др.). В рамках дидактического подхода декодирование информации, содержащейся в тексте, рассматривается как сложное читательское действие, которому необходимо обучать. Формирование умения понимать текст, как и любое обучение, предполагает прохождение нескольких этапов: выявление уровня сформированности данного читательского умения, определение причин непонимания текстового содержания и работа, направленная на их устранение.

Оценка уровня сформированности умения понимать текст позволит учителю, нацеленному на воспитание грамотного читателя, выявить сложности, с которыми сталкиваются обучающиеся, и выбрать методическую стратегию образовательного процесса. Тестируя учащихся, можно использовать следующую шкалу уровней понимания текста:

а) высоким уровнем обладают обучающиеся, способные понимать фактуальную и концептуальную информацию, содержащуюся в тексте, не испытывающие затруднения в толковании смысла речевых единиц разного уровня сложности;

б) средним уровнем обладают обучающиеся, понимающие содержание текста в целом, но испытывающие некоторые сложности в выявлении подтекстовой информации и в анализе значения некоторых слов, словосочетаний или предложений, встречающихся в тексте;

в) низким уровнем обладают обучающиеся, не способные без помощи учителя понять проблематику текста, выявлять не только имплицитированные, но и эксплицитированные смыслы, выражаемые текстовыми единицами разной степени сложности (словом, словосочетанием, предложением, сложным синтаксическим целым).

Поскольку полное понимание текста невозможно без осмысления вербально выраженной (объекты, события, факты, описанные в тексте, и т. п.) и имплицитированной (идея, проблематика, подтекст и т. п.) информации, можно выделить два вида факторов, влияющих на результат прочтения текста: 1)

наличие или отсутствие языковых знаний, необходимых для выявления смысла языковых единиц; 2) наличие или отсутствие энциклопедических знаний, без которых сложно понять концептуальную и подтекстовую информацию. В процессе формирования такого читательского умения, как умение понимать текст, учителю необходимо учитывать, какие факторы стали определяющими в неспособности школьников декодировать текстовую информацию. Если трудности возникли вследствие недостатка языковых знаний, то важно определить тип некомпетентности обучающихся: является ли она языковой или лингвистической. Языковой компетентностью в современной лингвистике принято называть «практическое владение фонетическими, лексико-фразеологическими, грамматическими средствами русского языка и умение правильно пользоваться ими в речевом общении в устной и письменной форме» [5, с. 1013]. Отсутствие знаний значений слов, устойчивых выражений, синтаксических конструкций разного типа, содержащихся в тексте, – признак языковой некомпетентности обучающихся. Развитие данной компетентности в процессе формирования читательской грамотности предполагает работу, направленную на расширение лексико-фразеологического запаса школьников, на углубление их знаний об особенностях значений многозначных языковых единиц, о семантической взаимосвязи синонимов, антонимов, паронимов. В результате этой работы формируется несколько важнейших читательских умений: умение выявлять непонятные элементы текста и находить необходимую информацию о значении этих элементов в справочной литературе, а также способность к «семантизирующему пониманию» текста (Г.И. Богин), «направленному на декодирование прямых значений языковых единиц <...> по контекстуальным ключам на основе сочетаемости» [10, с. 55]. Языковая компетентность, развивающаяся в процессе укрепления вышеназванных читательских умений, позволяет преодолевать трудности в осмыслении эксплицированной (вербально выраженной) информации. Однако этой компетентности недостаточно для понимания имплицированных смыслов,

закодированных в текстовых элементах. Экспликация скрытых смыслов возможна только при наличии у обучающихся развитой лингвистической компетентности – «научном представлении о русском языке как лингвистической дисциплине с ее системой научных понятий и терминов для их обозначения; усвоения структуры и системы языковых единиц и условий их функционирования в речи» [5, с. 1013]. Так, без знаний стилистических особенностей языковых единиц, содержащихся в тексте, школьник вряд ли сможет понять смысл использования автором стилистически неоднородных единиц в одном контексте. Или без понимания структурно-семантического своеобразия фразеологического оборота, отличающего его от слова, свободного сочетания слов и паремии, школьник может испытывать трудности в выявлении и анализе семантики устойчивых единиц, использованных автором в тексте в модифицированной форме. Знание о стилистическом расслоении единиц языковой системы и умение интерпретировать их значение, знание о лингвистических особенностях элементов фразеологического пласта языка являются показателями лингвистической компетентности школьника. Развитие этой компетентности в ходе формирования читательской грамотности – одна из сложных задач, поскольку учителю важно выбрать правильную методику чтения и анализа текста: в процессе толкования «трудных для понимания мест» необходимо предоставить доступ к такому объему лингвистической информации, который был бы достаточным для выявления имплицитных смыслов и при этом не отвлекал школьников от содержания текста.

Сформированность языковой и лингвистической компетентности обучающихся на необходимом уровне является обязательным, но не достаточным условием для выявления и осмысления концептуальной и подтекстовой информации. Полное понимание авторских идей и всех скрытых смыслов возможно только в том случае, если у обучающихся, во-первых, развиты «когнитивное» и «распредмечивающее» понимание (Г.И. Богин), во-вторых, существует необходимый объем фоновых знаний. Анализируя

психолого-педагогические факторы и условия смыслового понимания текста, Е.А. Сорокоумова и Ю.Л. Кофейникова рассматривали «когнитивное» (или анализирующее) понимание как понимание концепции текста. «Именно этот тип понимания начинает характеризоваться как смысловой» [12, с. 111]. «Распредмечивающее» понимание – личностное понимание, позволяющее постичь замысел автора. «Благодаря этому типу понимания становится возможным извлечь подтекстовую информацию» [12, с. 111]. Низкий уровень развития двух вышеописанных типов понимания, а также отсутствие энциклопедических знаний у обучающихся нередко становится причиной неспособности осмыслить не только коннотативное значение некоторых языковых единиц или подтекстовую информацию, но и смысл текста, концепцию автора в целом. Расширение пресуппозиции (фоновых знаний) школьников, необходимой для понимания авторского замысла, идей, проблематики текста или скрытых смыслов, возможно осуществлять в традиционной форме, то есть в виде краткого рассказа учителя, содержащего культурно-исторические, биографические факты. Однако в процессе формирования читательской грамотности важно не только научить выявлять и анализировать сложные для понимания фрагменты текста, отвечая на вопросы учителя, но и самостоятельно находить нужную информацию. Для развития данного умения целесообразно использовать составные (множественные) тексты, «включающие несколько текстов, каждый из которых был создан независимо от другого и является связным и законченным» [8, с. 10]. Такие тексты могут состоять из основной части (базового текста) и дополнительных частей – текстов справочной, научно-популярной литературы, содержащих необходимую для понимания базового текста культурно-историческую, аксиологическую, лингвокультурологическую и биографическую и др. информацию.

Таким образом, разноаспектные исследования читательской деятельности позволили утверждать, что умение читать не сводится к овладению техникой

чтения в раннем возрасте, а представляет собой сложную совокупность читательских умений, одним из которых является умение понимать текст. Формирование данного читательского умения – это сложный дидактический процесс, связанный с развитием языковой и лингвистической компетентностей обучающихся, расширением их мировоззренческих горизонтов. Дальнейшее исследование проблемы понимания текста в психолого-педагогическом аспекте является актуальным, поскольку до сих пор остаются нерешенными вопросы методического сопровождения учителей, которые стремятся уделять должное внимание воспитанию грамотного читателя. Результатом этой исследовательской работы могут стать необходимые учителям методические рекомендации и свод текстов, предназначенных для учащихся с разной степенью сформированности читательских умений.

Список литературы:

1. Бунеев Р.Н. Понятие функциональной грамотности // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. М. : Изд. Дом Рос. акад. образования: Баласс, 2003. С. 34–35.
2. Декатова К.И., Каунова Е.В. Формирование у школьников умений, составляющих читательскую грамотность, как способ защиты от манипулятивного воздействия // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8, № 6. С. 583–588.
3. Демьянков В.З. Понимание // Краткий словарь когнитивных терминов. М. : Филологический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, 1996. С. 124–126.
4. Закирьянов К.З. Формирование лингвистической компетенции школьников // Вестник Башкирского университета. 2021. Т. 26. № 4. С. 1012–1019.
5. Зорькина О.С. О психолингвистическом подходе к изучению текста // Язык и культура. Новосибирск : Новосибирское книжное издательство, 2003. С. 205–210.
6. Кубрякова Е.С. Когниция // Краткий словарь когнитивных терминов. М. : Филологический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, 1996. С. 81–84.
7. Методические рекомендации по формированию читательской грамотности обучающихся 5–9-х классов с использованием открытого банка заданий на цифровой платформе / под ред. Г.С. Ковалевой, Л.А. Рябининой. М. : ИСРО РАО, 2021. URL: http://skiv.instrao.ru/bank-zadaniy/chitatelskaya-gramotnost/ЧТ_Методические%20рекомендации%20_2021_Final.pdf

8. Немцев М.Ю. Содержание и значение «философского текста» в философской герменевтике XX века : автореф. дис. ... канд. философ. наук. Новосибирск, 2008. 36 с.
9. Пранцова Г.В., Романичева Е.С. Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом : учебное пособие. М. : Форум, 2015. 368 с.
10. Прохорова Е.А. К вопросу о понимании художественного текста. Психологические особенности восприятия шрифта // Интерпретация текста: лингвист. литературовед. и метод. аспекты. Чита : ЗабГГПУ, 2011. С. 63–65.
11. Сорокоумова Е.А. и Кофейникова Ю.Л. Психолого-педагогические факторы и условия развития смыслового восприятия и понимания текста// Психология обучения. 2017. № 8. С. 108–118.
12. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. OECD, 2019. OECD Publishing, Paris. URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf>
13. Адаева О.Б., Иваненко Г.С. Читательские умения студентов педагогического вуза: проблемы и перспективы формирования // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7. Вып. 10. С. 1011–1019.

References:

1. Adaeva O.B., Ivanenko G.S. Chitatel'skie umeniya studentov pedagogicheskogo vuza: problemy i perspektivy formirovaniya // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. 2022. Vol. 7. P. 1011–1019.
2. Buneev R.N. Ponyatie funktsional'noj gramotnosti // Obrazovatel'naya sistema "Shkola 2100". Pedagogika zdavogo smysla. Moskva: Izd. Dom Ros. akad. obrazovaniya: Balass, 2003. P. 34–35.
3. Dekatova K.I., Kaunova E.V. Formirovanie u shkol'nikov umenij, sostavlyayushchih chitatel'skuyu gramotnost' kak sposob zashchity ot manipulyativnogo vozdeystviya // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. 2023. Vol. 8, No 6. P. 583–588.
4. Dem'yankov V.Z. Ponimanie // Kratkij slovar' kognitivnyh terminov. M. : Filologicheskij fakul'tet MGU im. M.V. Lomonosova, 1996. P. 124–126.
5. Zakir'yanov K.Z. Formirovanie lingvisticheskoy kompetencii shkol'nikov // Vestnik Bashkirskogo universiteta. 2021. Vol. 26. No 4. P. 1012–1019.
6. Zor'kina O.S. O psiholingvisticheskom podhode k izucheniyu teksta // Yazyk i kul'tura. Novosibirsk : Novosibirskoe knizhnoe izdatel'stvo, 2003. P. 205–210.
7. Kubryakova E.S. Kogniciya // Kratkij slovar' kognitivnyh terminov. M.: Filologicheskij fakul'tet MGU im. M.V. Lomonosova, 1996. P. 81–84.
8. Metodicheskie rekomendacii po formirovaniyu chitatel'skoj gramotnosti obuchayushchihsy 5–9-h klassov s ispol'zovaniem otkrytogo banka zadaniy na cifrovoj platforme / pod red. G.S. Kovalevoj, L.A. Ryabininoy. M. : ISRO RAO, 2021. URL: http://skiv.instrao.ru/bank-zadaniy/chitatelskaya-gramotnost/CHT_Metodicheskie%20rekomendacii%20_2021_Final.pdf

9. Nemcev M.YU. Soderzhanie i znachenie "filosofskogo teksta" v filosofskoj germenевtike XX veka : avtoref. dis. ... kand. filosof. nauk. Novosibirsk, 2008. 36 p.

10. Prancova G.V., Romanicheva E.S. Sovremennye strategii chteniya: teoriya i praktika. Smyslovoe chtenie i rabota s tekstom: uchebnoe posobie. M. : Forum, 2015. 368 p.

11. Prohorova E. A. K voprosu o ponimanii hudozhestvennogo teksta. Psihologicheskie osobennosti vospriyatiya shrifta // Interpretaciya teksta: lingvist. literaturoved. i metod. aspekty. Chita : ZabGGPU, 2011. P. 63–65.

12. Sorokoumova E.A., Kofejnikova YU.L. Psihologo-pedagogicheskie faktory i usloviya razvitiya smyslovogo vospriyatiya i ponimaniya teksta// Psihologiya obucheniya. 2017. No 8. P. 108–118.

13. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. OECD, 2019. OECD Publishing, Paris. URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf>