

Н. Н. Сметанникова

Воспитание читателя в культуросозидающей модели образования

Новые парадигмы образования ставят обучающегося в центр обучения и делают акцент на его воспитании и развитии с тем, чтобы формировать грамотного, компетентного и образованного специалиста. Современные требования не могли не заставить задуматься об отношениях культуры и образования, о культуросозидающей функции образования и создании модели, отвечающей сегодняшним запросам.

Каждый человек является представителем определенной культурной эпохи и определенной культуры, что осознается лишь в общении с людьми различных культур, сложившихся в определенном географическом месте и в определенном историческом времени. Результатом общения является не только знакомство с духовными ценностями представителей других культур, но и изменение собственного образа жизни и стиля мышления. Глобализация и открытие границ Европы создали такое явление, как большее взаимодействие и взаимопонимание людей одной возрастной (временной) культуры, что отражается в понятиях «поколение “Пепси”» или «дети Интернет-культуры».

Культурная идентификация становится центральным звеном в становлении личности, процессе ее социализации. Образцы и нормы культурной жизни воплощены в ценностях воспитания, которые восходят к древнерусскому понятию возвышенного, духовного питания человека, связанного с умением извлекать «спрятанное». Воспитание определяется как «деятельность по развитию духовного мира личности, направленная на оказание ей педагогической поддержки в самоформировании своего нравственного образа» [1].

Воспитание в русле гуманистической педагогики в настоящее время, как правило, включает воспитание личности, неспособной причинить вред ни людям, ни природе, ни самой себе (безопасная личность); личности, способной к диалогу как на родном, так и нескольких неродных ей

иностранных языках (языковая личность), и человека-гражданина, способного участвовать в созидательной деятельности и организовывать общественные, социальные и экономические процессы.

Объем понятия «воспитание» в педагогике достаточно велик. В широком социальном смысле в него включается «воздействие общества на человека в целом», в педагогическом смысле — «целенаправленное воспитание всей системой учебно-воспитательных учреждений», с одной стороны, и «воспитательная работа с целью формирования системы взглядов и убеждений, а также какого-то определенного нравственного качества», — с другой.

Воспитание, по определению И. А. Зимней, есть «социально-обусловленное становление индивида как человека, личности, гражданина в процессе институциональной, межличностно-рефлексивной социализации и инкультурации» [3]. В педагогическом словаре, изданном Международной ассоциацией чтения, приводится метафора, которая, по мнению составителей словаря, выражает смысл понятия «*education*»: «*Education is light in our path*» (Образование является светом на нашем пути) [7]. Объем понятия «*education*» начинается со слов «изменения в человеке», что позволяет прийти к выводу о том, что данный термин также включает понятие «воспитание». Более конкретный смысл взращивания, поддержки, направления развития раскрывается словом «*nurture*».

Зарубежная педагогика не имеет лексической единицы (слова), равной слову «воспитание». Объем понятия на английском языке включает целый лексический глагольный ряд: *to educate, teach, instruct, bring up, rear, nurture, breed, raise, train, discipline, develop, prepare, cultivate, tutor, school*.

Так, в американском педагогическом словаре 1973 г. «*education*» определяется: а) как совокупность всех процессов, посредством которых человек развивает способности, отношения и другие формы поведения, позитивно ценные для общества, в котором живет; б) как социальный процесс, с помощью которого люди подвергаются влиянию отобранного и контролируемого окружения для того, чтобы они могли достичь социальной компетентности и оптимального индивидуального развития. Столь широкое определение позволяет А. В. Мудрику сделать вывод о том, что слово «*education*» правомерно понимать как «воспитание» [4].

Аксиомой стало положение о том, что воспитание невозможно без обучения. Нетрадиционная трактовка разграничения процессов обучения и воспитания, данная А. В. Петровским, актуальна сегодня. Так, он предлагал рассматривать обучение как создание фонда «могу», а воспи-

тание — как создание фонда «хочу». Активность, в которой «хочу» и «могу» выступают совместно, предлагалось называть «устремлением», при том что продуцирование этих действий вызывало наслаждение. Другими словами, если «могу» превращается в «хочу», то сама возможность действия становится побуждением, а удовлетворение желания действовать стимулирует рост возможностей действия [2].

Рассмотрим в качестве примера читательскую активность. Мало научить ребенка «читать» в значении «декодировать текст», необходимо, чтобы он *хотел* читать, чтобы стал читать *много*, чтобы постепенно читал *все более сложные* литературные формы и информационные тексты, чтобы росла его *читательская культура*, чтобы он *становился человеком читающим, читающей личностью*. В самом начале этого процесса воспитания, взращивания читающей личности есть этап совмещения понятий «могу» и «хочу».

Внимание к фундаментам «могу» и «хочу» при обучении отражается в двух первых вопросах о рефлексивной деятельности, которые были названы учителями самыми лучшими в ходе исследования, проведенного Международной ассоциацией чтения:

— Что ты можешь делать, чего не умел делать в прошлом году? («могу»);

— Что ты делаешь в учебной деятельности сегодня, чего не делал вчера? («делаю», читайте: «хочу делать»).

Долгосрочная задача воспитания человека читающего требует стратегического подхода, который определяется как «системное, лежащее в основе общей стратегии проектирование процесса воспитания обучающихся на определенный срок, на время его нахождения в системе образования» [3]. При этом подчеркивается, что учебно-воспитательный процесс (education) является личностно-деятельностным и стратегическим.

Воспитание человека, который умел бы читать по-разному на протяжении всей своей жизни различные материалы на разных языках, ставя перед собой различные цели, т. е. воспитание чтеца и читателя в одном лице, является одной из целей обучения и образования.

Стратегический чтец, приступая к чтению, выстраивает план, направление своей деятельности, осуществляет ее и отвечает сам себе на 4 необходимых вопроса:

— Какова цель моего чтения?

— Какой текст я собираюсь читать?

– Как я буду его читать?

– Как я буду проверять, контролировать, оценивать качество своего чтения?

Его деятельность включает 7 шагов, которые объединяются в 3 стадии: предтекстовую, текстовую и послетекстовую.

Предтекстовая (ориентировочная) деятельность – самая разнообразная. Она включает: во-первых, постановку цели чтения, во-вторых, определение характера текста, которое возможно после просмотра его заголовка и подзаголовков и предположение о цели его написания, т. е. замысле автора. В результате ориентировки в тексте чтец принимает решение о виде чтения и приступает к деятельности, пользуясь стратегиями, относящимися к механизмам чтения.

Первыми, выдвинувшими положение о наличии стратегий, которые *управляют, ведут* процесс чтения, восприятия и понимания читаемого материала, были психолингвисты К. Гудман и П. Колерс. Читающий человек, по мнению К. Гудмана, использует три типа информации: зрительную, извлекаемую из письменной речи, звуковую, извлекаемую из устной речи, и информацию о звуко-буквенных отношениях, извлекаемую из понимания того, как связаны устная и письменная речь. Помимо этого, чтецу необходимы знания о грамматической системе языка и знание того, как можно создать смысл на основе письменного языка [6].

Итак, путь и программа действий чтеца называются стратегией чтения. Обучение стратегиям чтения включает не только умение раскрывать иерархию *информационных* уровней (факты, мнения, суждения), иерархию *смыслов текста* (основная мысль, тема, подтема, микротема и т. д.), но и собственно процесс понимания (рефлексивная информация), т. е. *процедуру обучения пониманию при чтении.*

Стратегическая модель обработки связного текста (Т. Ван Дейк) *подобна* процессу выдвижения рабочих гипотез относительно структуры текста и значений его фрагментов, которые могут подтверждаться или отклоняться.

Стратегии *не равны алгоритму* выполнения деятельности. Как любой план и программа способов и приемов выполнения деятельности, стратегия допускает отклонения, варианты и тактики. Алгоритм является более жестким планом, который нельзя изменить. Алгоритм действий обеспечивает звонок по телефону-автомату, получение денег в банкомате.

Стратегии и умения-навыки находятся в тех же отношениях, что процесс и результат. Умения и навыки являются результатом обучения чтению, а стратегии — единицей, относящейся к процессу.

Стратегия не есть простое применение одного средства на основе одного правила. *Это группа действий и операций*, организованных для достижения цели, подчиненных движению к общей конечной цели, это *skill plus will*. Как будет показано далее, план, программа действий и операций деятельности читателя с текстом, способствующие развитию умений чтения и размышлению о читаемом и прочитанном, включающие процедуры анализа информации и качества своего понимания, а также взаимодействия с текстом, становятся *стратегией* чтения.

Стратегии деятельности чтения

Целью *ориентировочных предтекстовых стратегий* является постановка цели и задач чтения, ознакомление с наиболее значимыми понятиями, терминами, ключевыми словами, актуализация предшествующих знаний, диагностика текста, формирование *установки* чтения с помощью вопросов или заданий, определение скорости чтения и количества прочтений, мотивирование читателя. С позиции пробуждения интереса к чтению, исследователи отмечают 7 наиболее продуктивных предтекстовых стратегий:

- создание глоссария необходимых для чтения данного текста слов;
- припоминание важной информации;
- предварительные организаторы чтения;
- беглый обзор материала;
- постановка предваряющих чтение вопросов;
- зрительная представленность прогнозируемого содержания текста;
- мозговой штурм (М. Тоньес).

Целью *стратегий* исполнительной фазы *чтения* является развитие механизмов чтения, т. е. выдвижение гипотезы, ее подтверждение/отклонение, контекстуальная и смысловая догадка, размышление во время чтения о том, что и как «я читаю», насколько хорошо «понимаю прочитанное». Основным принципом стратегий этого этапа — текстовой деятельности (*while reading*) — будет остановка деятельности, размышление вслух, прогноз, установление разнообразных и разнонаправленных связей и отношений внутри развития сюжета. Преподаватель вмешивается в

процесс чтения обучающегося с целью оказания помощи, дополнительного информирования и обучения. Чем труднее материал, с которым работает читатель, тем большая помощь преподавателя ему необходима. Поэтому наиболее эффективными будут стратегии, связанные с ведением записей в самой различной форме, многочисленными вариантами работы со словом, рубрикацией и системными организаторами или кластерами, а также догадками по контексту и формированием мнения, основанного на тексте.

Целью стратегий *постчтения* является применение, использование материала в самых различных ситуациях, формах, сферах и включение его в другую, более масштабную деятельность. Стратегии связаны с усвоением, расширением, углублением, обсуждением содержания прочитанного. К ним относятся стратегии воспроизведения текста с различной степенью развернутости и сжатости. Это суммация, обобщение содержания текста в форме краткого изложения без изменения структуры текста и с ее изменением, аннотация, реферат или резюме, трансформации текста в другую литературную или внетекстовую форму (сценарий, пьеса, стихотворение, пятистрочник, иллюстрация, плакат и пр.). Практикуются также журналы чтения и читательских реакций, а затем написание собственных текстов — от простых по форме алфавитных книжек до сказок, рассказов, стихов.

Среди стратегий чтения наибольшее распространение получили такие, которые могут использоваться для обучающихся различного возраста, уровня знания языка изложения материала и интеллектуального развития. Кроме того, использование стратегий *должно развивать* несколько видов речевой деятельности на одном уроке, но *не требовать* сложной подготовки от учителя.

В настоящее время известно около ста стратегий, добрая половина из которых активно применяется в учебном процессе. Уже существуют списки «любимых» стратегий (создаются в ходе семинаров или тренингов) для учащихся и студентов, преподавателей и учителей. Приведем примеры наиболее распространенных стратегий.

Предчтение
(ориентировочный этап):

Ориентиры предвосхищения содержания.
Мозговой штурм.
Поставь проблему. Предложи решение.
Рассечение вопроса.
Прогноз и впечатления.
Алфавит за круглым столом.

Чтение
(исполнительный этап):
Следуйте за персонажем книги.

Путешествие по главе книги.
Чтение с пометками (SMART, INSERT).
Чтение с вопросами.
Чтение с обсуждением.
Карта осмысления и запоминания событий.
Тайм-аут! (паузы для сохранения информации).
Мозаика (чтение «вскладчину»).

Постчтение
(рефлексивно-оценивающий
этап, включение в другую
деятельность):
Карта фрейма текста.

Карта типа текста.
Паутина обсуждения.
Пирамида фактов.
Где ответ?
Карта межпредметных связей.
Паутина обсуждения.
Пирамида фактов.
Где ответ?
Карта межпредметных связей.
Сводные таблицы.
Граф-схема текста.
Различные вопросы к тексту.
Аннотация — реферат — пересказ.
Взаимовопросы.
Синквейн.

Предчтение — чтение — постчтение:

Обзор, вопросы, чтение, изложение,
повторение. Рефлексивные
размышления (SQ4R).
Знаю, хочу узнать, узнал (и варианты) (KWL).

Чтение вслух:

Театр у микрофона.
Попеременное чтение (с вопросами).

Чтение и слушание:

Попеременное чтение и слушание.

Чтение и письмо:

РАФТ (роль, аудитория, формат, тема).
Дневник/журнал чтения.

Приведем пример стратегии постчтения. Синквейн (*cinquain*), или пятистрочник, с помощью которого формируется понятие и расширяется словарный запас, кратко излагается содержание текста и выражается отношение к нему. Эту стратегию лучше использовать по завершении работы с материалом. Синквейн интересен, требует от читателя творчества, нравится ему, но при этом не занимает много времени.

1. Слово: **Вулкан**
2. Два слова-характеристики
(часто прилагательные): *красный горячий*
3. Три слова-действия
(глаголы, отглагольные существительные):
извергается пылает спасаются
4. Четыре слова,
выражающие отношение к предмету:
страх катастрофа гибель опасность
(может быть предложение)
5. Одно слово-синоним,
выражающее отношение к предмету:
ад проходит

1. **Любовь**
2. *бурная спокойная*
3. *испытывается сохраняется*
проходит
4. *помогает жить*
приносит счастье
5. *дар*

Второй достаточно известной стратегией является стратегия TAG (Textbook Activity Guide) Б. Деви [5]. Это *Руководство по чтению учебных материалов*, которое требует *парной работы*. Руководство включает постановку целей и задач для каждой части текста, т. е. использует принцип порционности. Например, предлагается высказать гипотезы по первой части текста, обсудить с партнером вторую часть, пересказать устно третью, ответить письменно на вопросы по четвертой, нарисовать диаграмму по пятой. Обучающиеся же пользуются определенной системой знаков самоуправления с тем, чтобы вести наблюдение за тем, какой фрагмент текста требует дальнейшей проработки. Исследование Деви показало, что чтение, организованное и управляемое с помощью такого руководства, улучшает обучение в целом.

Приведем пример руководства, подготавливаемого преподавателем.

Руководство по чтению учебного материала

Обозначения стратегий:

ПП – Прочитайте и перескажите своими словами.

ПО – Прочитайте и обсудите.

СП – Сделайте *совместный* прогноз.

ПЗ – Письменное задание.

БЧ – Прочитайте текст быстро, в соответствии с поставленной задачей, и обсудите с партнером.

ГП – Представьте информацию графическим образом или в виде плана.

Обозначения самоуправления:

У Я понимаю информацию.

? Не уверен, что понял(а).

Х Не понял(а). Надо прочитать еще раз.

Дата работы

Название текста.

1. _____ СП, с. 1–7. Просмотрите заголовок, подзаголовки, картинки. Что вы ожидаете узнать?

2. _____ ПЗ. По ходу чтения запишите 3–5 новых терминов или незнакомых слов.

3. _____ ПП, с. 1, первые три абзаца.

4. _____ ПО, с. 1–2, следующие три абзаца.

Обсудите:

- почему... важно?
- как помогает...?

5. _____ ГП, с. 3–4. Составьте план.

- | | | |
|----------|----------|----------|
| 1. _____ | 2. _____ | 3. _____ |
| а) _____ | а) _____ | а) _____ |
| б) _____ | б) _____ | б) _____ |
| в) _____ | в) _____ | в) _____ |

6. _____ БЧ, с. 5. Цель: понять роль (чего-то)... для (чего-то).

7. _____ ПО, с. 6–7.

Скажите: где...
 что...
 как...

8. _____ ПЗ, с. 7, предпоследний абзац.

Определите _____

Напишите еще три термина, где используется приставка «псевдо-». Можно пользоваться словарем.

9. _____ ПО, ПЗ. Обсудите работы других групп.

Запишите восемь основных положений текста, которые вы усвоили, анализируя его.

Итак, обучение стратегиям чтения развивает умения взаимодействовать с текстом, размышлять о читаемом и прочитанном, включает процедуры, помогающие читателю анализировать свое понимание содержания, заключенную в нем информацию и способы работы с учебным материалом.

-
1. *Бондаревская Е. В.* Аксиологический (ценностный) план рассмотрения воспитания и обучения / *Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич* // *Общая стратегия воспитания в образовательной системе России.* — М., 2001. — Т. 1. — С. 47–51.
 2. *Воспитатели и дети: источники роста* / под ред. *В. А. Петровского.* — М., 1994. — 178 с.
 3. *Зимняя И. А.* Стратегический подход к воспитанию, характеристика и компонентный состав общей стратегии воспитания / *И. А. Зимняя* // *Общая стратегия воспитания в образовательной системе России.* — М., 2001. — Т. 2. — С. 17–21.
 4. *Мудрик А. В.* Воспитание в системе образования: характеристика понятия: в 2 т. / *А. В. Мудрик* // *Общая стратегия воспитания в образовательной системе России.* — М., 2001. — Т. 1. — С. 167–178.
 5. *Davey B.* Using textbook activity guides to help students learn from textbooks / *B. Davey* // *Journal of Reading.* — 1986. — № 29. — P. 17–23.
 6. *Krashen S.* Principles and practice in second language acquisition / *S. Krashen.* — OUP, 1982. — 156 p.
 7. *The Literacy Dictionary* / ed. *T. L. Harris, R. E. Hodges.* — IRA, 1995. — 157 p.