

М. Ю. Ваганова

Проблема осознания трудностей чтения старшеклассниками

Какие трудности при чтении литературы отраслевой тематики обычно испытывают читатели, и осознают ли они их в полной мере? Обычно вопрос о трудностях чтения вводит в состояние легкого замешательства. Немногие способны сразу их назвать или хотя бы осознать. Особой группой риска в этом отношении являются старшеклассники. Между тем, для них данный вопрос имеет особое значение, потому что объем изучаемой информации в старших классах постоянно растет, тексты отраслевой тематики многообразны, уровень их сложности высок, а обучение чтению заканчивается в начальной школе.

Чаще всего старшеклассники интуитивно преодолевают трудности чтения методом «проб и ошибок» или стараются не замечать их. В результате приобретают нежелательный читательский опыт: «пропустить», «не заметить». При этом происходит не преодоление трудностей чтения, а, наоборот, — накопление, приобретение, укоренение их. Как следствие такого негативного опыта — растет тревожность, появляется страх, неудовлетворенность собой, теряется интерес к чтению, учебе.

Противоречие сегодняшнего дня заключается в том, что, с одной стороны, существует постоянно возрастающая общественная потребность в повышении роли чтения, с другой — отмечается ухудшение его качества [2]. Педагоги и библиотекари в большинстве понимают, что чтение отраслевой литературы для учащихся старших классов сложный процесс, однако сами эти специалисты не знакомы с методиками совершенствования чтения, не осознают систему его трудностей и возможностей преодоления.

Система трудностей многообразна и динамична, она включает **логические, риторические, рефлексивные, коммуникативные, квалификационные трудности.**

Логические трудности представляют собой систему взаимосвязанных единиц — это трудности анализа, синтеза, обобщения, аргументации, вы-

движения гипотез. Известно, что в восприятии литературы отраслевой тематики преобладает интеллектуально-мыслительная деятельность. Следовательно, особой значимостью обладают мыслительные операции: умение давать определения, распознавать проблемы, сравнивать, обобщать, анализировать различный текстовый материал, формулировать на его основе какие-либо гипотезы.

Риторические трудности включают: малый словарный запас, неумение определять структуру текста, его стилевые особенности, выстраивать собственный текст на основе прочитанного с учетом общезыковых, общеграмматических способов связи.

Рефлексивные трудности связаны с постановкой цели чтения, выявлением наличествующих у читателя проблем, неумением планировать читательскую деятельность, анализировать качество чтения, проверять его результаты, исправлять обнаруженные недостатки, сопоставлять результаты чтения с достигнутой целью.

Рефлексивные, логические, риторические трудности как система находятся в прямой зависимости между собой, обуславливают **коммуникативные трудности**. Например, **логические трудности** чтения тесно связаны с **риторическими**, так как мышление осуществляется с помощью слов. **Рефлексивные трудности** могут рассматриваться как «генезисные», «истоковые» для возникновения логических и риторических трудностей. Незнание способов чтения, низкая его скорость, регрессии и т. д. входят в **квалификационные трудности**.

Самим старшеклассникам осознать систему трудностей чтения весьма непросто, для большинства осмыслить их хотя бы отчасти — непосильная задача. Обязательным элементом осознания этих трудностей является читательская рефлексия. Обучение механизмам читательской рефлексии требует внимания и усилий по организации особой совместной деятельности специалистов и старшеклассников. Любопытно, что мудростью языка предопределено «о-со-знание» — совместное знание читателя и специалиста.

Практический опыт занятий, направленных на осознание трудностей чтения литературы отраслевой тематики, второй год существует в лицее № 11 г. Челябинска на базе Центральной детской библиотеки. Суть методики заключается в предоставлении теоретических знаний о трудностях чтения, обучении самодиагностике и устранению трудностей чтения, саморазвитию через их преодоление.

Особое педагогическое взаимодействие является основным условием методики, направленной на стимулирование читательской рефлексии. Читательская рефлексия понимается как процесс переосмысления читателем своей читательской деятельности. Равные позиции, рефлексивно-диалогичный стиль взаимоотношений — исходя из этих принципов строится коллективная деятельность на занятиях. Рефлексивно-диалогический стиль дает возможность библиотекарю-педагогу представить теоретический материал о возможных трудностях чтения, а читателю — установить границы собственных трудностей, диагностировать их, исследовать, сделать умозаключения о том, каким образом можно зафиксировать и устранить трудность чтения.

На основе представлений о структуре чтения, нами обозначены методы осознания и устранения трудностей чтения по следующим блокам: **эмоционально-волевой, мотивационно-целевой, процессуально-ориентировочный, результативно-оценочный.**

Главная задача методов **эмоционально-волевого блока** — стимулирование интеллектуального чувства (удивления, любознательности и т. д.). Метод вопросно-развивающей беседы представляется в данном случае наиболее удачным. Суть данного метода сводится к тому, что в форме оценочных и вопросительных высказываний провоцируется «включение» интеллектуальной рефлексии через активизацию эмоциональной, чувственной сферы.

Метод читательского целеполагания использовался в **мотивационно-целевом блоке**. Этот метод предполагает выбор читателем целей из предложенного библиотекарем-педагогом набора. Старшеклассники осуществляли выбор целей с их последующей детализацией, обсуждали цели, проверяли их на реалистичность. При реализации метода читательского планирования старшеклассникам предлагалось проектировать свою читательскую деятельность в отношении предложенных текстов.

В **процессуально-ориентировочном блоке** методы «поведенческого научения» и рефлексивно-аналитической беседы являются важнейшими средствами создания ситуации успешной деятельности старшеклассников. Обозначенные универсальные методы строятся на активном использовании методов наблюдения и самонаблюдения и могут быть эффективными во всех четырех блоках. Данные методы стимулируют развитие значимых умений для старшеклассников: самостоятельно принимать решение, планировать читательскую деятельность, производить анализ ее результатов. Особо результативным методом является дискуссионный [1, с. 33]. Содержательная дискуссия может разворачиваться по

поводу какой-либо трудности, рассказа о своих трудностях. Общаясь с другими людьми, человек учится общаться с собой.

Метод ошибок, или «знаю трудность в лицо», предполагает изменение устоявшегося негативного отношения к ошибкам, замену его на конструктивное использование [3, с. 98]. Внимание к ошибке может быть вызвано не только целью ее исправления, но и выяснения ее причин. Отыскание взаимосвязей ошибки с «правильностью» приводит к пониманию относительности и вариативности любых знаний. «Мозговой штурм» позволяет организовать «сбор идей» для творческого преодоления трудностей чтения.

В результативно-оценочном блоке отметим методы, которые использовались для рефлексивного анализа ситуации чтения. Содержание ситуации-проблемы обуславливает постановку перед субъектами ряда вопросов, которые необходимо проанализировать, а затем предложить варианты возможных ответов. Формирование рефлексии проводилось при помощи такого типа вопросов: «Почему же так?», «Над чем в этой задаче нужно подумать?», «Как получилось, что...?», «Как преодолеть данную трудность?» и др. Старшеклассники приходили к выводу, что вопросы «Чего я хочу в действительности?», «Что мне мешает?» должны стать постоянным ориентиром внутреннего диалога. Ответы на эти вопросы помогают установить согласие с самим собой, выработать рефлексивную стратегию поведения.

Создание индивидуальных авторских программ по рефлексии и преодолению трудностей чтения требует от читателей владения комплексом умений: смысловым видением предмета своих занятий, установления главных целей и направлений деятельности, отбора изучаемых вопросов, оценки эффективности способа чтения. Необходимо также владение самодиагностикой читательских умений и навыков.

Рефлексивно-диалогический характер занятий призван способствовать самостоятельному «открытию» трудностей чтения, сбору и оформлению их старшеклассниками в свой «Чемоданчик трудностей чтения», где представлен краткий теоретический материал по основным трудностям чтения и методам их преодоления. В «Чемоданчике...» есть исследовательские блоки («Опыты над собой», как в книге С. Соловейчика «Учение с увлечением»), которые включают анкету, мини-тесты: отводится место и для самонаблюдения.

Система представленных методов, направленных на стимулирование читательской рефлексии, позволила изменить отношение старшекласс-

ников к трудностям чтения, почувствовать ситуацию успеха, помогла осознать, что трудность — это всего лишь задача, которая решается.

Несомненно, измерение результатов, успехов в данной методике является достаточно сложной проблемой, так как читательская деятельность протекает в скрытой форме и результаты ее совершенствования заметны далеко не сразу.

В заключение отметим, что проблема трудностей чтения и их осознания должна быть переведена из ряда стихийных, неосознаваемых явлений в разряд подотчетных сознанию. Не осмыслено в полной мере то, что именно трудности чтения, их осознание и преодоление на основе читательской рефлексии являются фактором читательского саморазвития. Заметим также, что нацеленность на преодоление трудностей чтения может быть более успешной, если данная цель будет включена в общую систему целей и ценностей образования.

Недооценка проблемы осознания трудностей чтения специалистами в области чтения и читателями подчас перманентно определяет проблемы чтения и усугубляет его кризис. Однако известно, что кризис — время перемен, а их направленность во многом зависит от нас.

1. *Забродин Ю. М.* Активные групповые методы социального обучения / Ю. М. Забродин, М. В. Попова // Журнал практич. психолога. — 1997. — № 6. — С. 33–36.

2. Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся ПИЗА / Институт содерж. и методов обучения ИСМО РАО, Нац. фонд подгот. кадров. — М., 2004. — 82 с.

3. *Перельман С. Б.* Прием «яркого пятна» в процессе создания проблемной ситуации / С. Б. Перельман // Вопр. проблем. обучения в shk. — Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1970.