

Шаманова Вера Юрьевна,

учитель русского языка и литературы МБОУ г.Иркутска СОШ № 73

Приёмы технологии продуктивного чтения

Федеральный образовательный стандарт начального и основного общего образования поставил перед школой задачу освоения обучающимися полноценного чтения, что предполагает готовность школьников к решению таких познавательных и коммуникативных задач, как понимание текста, поиск информации, самоконтроль, восстановление широкого контекста, интерпретация, комментирование текста и др.[i] Вот почему технология продуктивного чтения, разработанная профессором Н.Светловской, приобретает ведущее значение и способствует достижению тех результатов, о которых говорится в стандартах второго поколения. Данная технология широко применяется в ОС «Школа 2100».

Цель технологии: формирование читательской компетенции школьника; формирование грамотного читателя, у которого есть стойкая привычка к чтению, который знает книги, умеет их самостоятельно выбирать.

Достижение этой цели предполагает решение следующих **задач:**

1. Формирование техники чтения и приемов понимания и анализа текста;
2. Введение детей через литературу в мир человеческих отношений, нравственно-этических ценностей; формирование эстетического вкуса;
3. Развитие устной и письменной речи, овладение речевой и коммуникативной культурой; развитие творческих способностей детей;
4. Приобщение к литературе как искусству слова и практическое ознакомление с теоретико-литературными понятиями.

Технология продуктивного чтения (формирования типа правильной читательской деятельности).

Технология включает в себя 3 этапа работы с текстом:

I этап. Работа с текстом до чтения.

Антиципация (предвосхищение, предугадывание предстоящего чтения).

Определение смысловой, тематической, эмоциональной направленности текста, выделение его героев по названию произведения, имени автора, ключевым словам,

предшествующей тексту иллюстрации с опорой на читательский опыт.

Постановка целей урока с учетом общей (учебной, мотивационной, эмоциональной, психологической) готовности учащихся к работе.

II этап. Работа с текстом во время чтения.

Первичное чтение текста.

Самостоятельное чтение в классе или чтение-слушание, или комбинированное чтение (на выбор учителя) в соответствии с особенностями текста, возрастными и индивидуальными возможностями учащихся.

Выявление первичного восприятия (с помощью беседы, фиксации первичных впечатлений, смежных видов искусств – на выбор учителя).

Выявление совпадений первоначальных предположений учащихся с содержанием, эмоциональной окраской прочитанного текста.

Перечитывание текста.

Медленное «вдумчивое» повторное чтение (всего текста или его отдельных фрагментов). Анализ текста (приемы: диалог с автором через текст, комментированное чтение, беседа по прочитанному, выделение ключевых слов и проч.).

Постановка уточняющего вопроса к каждой смысловой части.

Беседа по содержанию текста.

Обобщение прочитанного. Постановка к тексту обобщающих вопросов.

Обращение (в случае необходимости) к отдельным фрагментам текста.

Выразительное чтение.

III этап. Работа с текстом после чтения.

Концептуальная (смысловая) беседа по тексту.

Коллективное обсуждение прочитанного, дискуссия. Соотнесение читательских интерпретаций (истолкований, оценок) произведения с авторской позицией. Выявление и формулирование основной идеи текста или совокупности его главных смыслов.

Знакомство с писателем. Рассказ о писателе. Беседа о личности писателя. Работа с материалами учебника, дополнительными источниками.

Работа с заглавием, иллюстрациями. Обсуждение смысла заглавия. Обращение учащихся к готовым иллюстрациям. Соотнесение видения художника с читательским представлением.

Творческие задания, опирающиеся на какую-либо сферу читательской деятельности учащихся (эмоции, воображение, осмысление содержания, художественной формы).

Как добиться наивысшей продуктивности самостоятельного чтения на уроке, как сделать так, чтобы за минимум отведённого времени добиться наиболее эффективного результата?

«Техника активно-продуктивного чтения – это отнюдь не скорочтение. Она основана на естественной возможности детей быстро усваивать большие порции информации, в том числе и печатной. Это тем более важно, когда современный школьный учебник переполнен содержанием.» [ii]

Техника активно-продуктивного чтения представляет собой ряд технологических

приёмов, направленных на активизацию мыслительной деятельности учеников. На уроке ребятам представляется целый комплекс учебных задач, сочетающих в себе приёмы всех уровней.

Почему описываемая техника называется *активно-продуктивной*? Главное её преимущество – активная позиция ученика к содержанию текста. Для него учебный текст – средство для осуществления различных мыслительных операций. Результатом такой работы является ученический продукт в виде выполненных заданий, составленных учеником собственных конструкций.

Итак, какие технологические приёмы используются в технике активно-продуктивного чтения?

Диалог с автором через текст и комментированное чтение рассматривается О.В.Чиндиловой и Е.В.Бунеевой как ведущие приемы, обеспечивающие понимание смысла любого текста, «погружение» в него читателей.

[iii]

В своей практике я активно применяю приёмы, описанные А.А.Гином и Аствацатуровым Г. О.

Удивляй![iv]

Ничто так не привлекает внимания и стимулирует работу ума, как удивительное. Следовательно, учитель должен найти такой угол зрения, при котором обыденное становится удивительным.

Отсроченная отгадка

В начале урока учитель задаёт загадку, (сообщает удивительный факт), разгадка которой (ключик для понимания) будет открыта на уроке при работе над новым материалом. Такое «вхождение в урок» окажется эффективнее, чем традици-онно-школьное: «А теперь мы будем изучать новую тему...»

Литература. Пример взят из [статьи](#) [Е.В. Шацкой](#) :

В начале урока я объявила, что разговор наш пойдёт о стихах, вот только имя автора ребятам придётся угадать самим. Ученикам были предложены четыре стихотворения, напечатанные на отдельном листе, естественно, без указания имени поэта .

Оценка текста

Ученикам предлагается не читать текст абзац за абзацем, а оценить содержание изучаемого параграфа:

Самостоятельная работа учащегося с учебником требует четкой, рациональной организации со стороны учителя. Очень важно, чтобы ученик “приподнялся” над текстом, оценил бы его целиком, как некую единицу информации. Данный приём педагогической техники является одним из ключевых в [технике активно-продуктивного чтения](#)

Ученикам предлагается не читать текст абзац за абзацем, а оценить содержание изучаемого параграфа :

Какие слова выделены курсивом или жирным шрифтом? Как по-вашему, почему они выделены?

Какое имя чаще всего встречается в данном параграфе?

Какой раздел параграфа самый большой? Как по-вашему, почему?

В каком разделе вы найдёте ответ на вопрос...?

и т.д.

Блестящий методист Академии повышения квалификации **Андрей Иоффе**, автор ряда учебных пособий по обществознанию, показал замечательный пример использования **оценки текста** с Гимном Российской Федерации.

Представьте себе, что текст Гимна РФ попал в руки иностранца, который ничего не знает о нашей стране.

Задание 1. Какой он может себе представить Россию, исходя из текста Гимна?

Задание 2. Идеи каких статей Конституции отражены в тексте Гимна Российской Федерации?

Таким образом, **текст как инструмент познания** становится более эффективным, когда мы создаём условия его **критичного осмысления**. Одним из таких приёмов и может стать **оценивание текста**.

Задай вопрос

С чего начинается осмысление учеником учебного материала?

- Когда он задает себе вопросы: «**Что это...?**», «**Почему...?**», «**Зачем это мне нужно...?**» и т.п.

«Спросить – значит понять».

«Можно сказать, и это без сомнения будет правильно, что вопрос – это своеобразная микротеория, определённая система знания, которая одной частью (вопросительной) описывает известное и в основном наше прошлое знание, а второй частью (ответной) охватывает некоторое незнание, т.е. то, что мы хотим узнать».[v]

Формулируя вопрос, ученик совершает акт «**торможения**», определяя уровень своего знания и примерные ориентиры «незнания».

А. Гин[vi] предлагает следующий алгоритм: перед изучением учебного текста ребятам ставится задача составить к нему список вопросов.

По мнению Аствацатурова Г. О., эффективнее дать ученикам несколько иное задание. Во время само-стоятельной работы над текстом ученики получают задание составить вопросы. К примеру, задать вопросы, которые начинались бы со слов «Что...?», «Когда...?», «Где...», «Почему...» и т.д.

Целесообразно ограничить число вопросов и время на их составление.

Ребятам не ставится задача прочесть текст, а затем задать вопросы. Это очень важно.

Так или ина-че, чтобы грамотно и лаконично сформулировать вопрос, ученик должен хотя бы бегло ознакомиться с текстом. Но он делает это гораз-до быстрее, чем в режиме «*Прочти...*». Подводя итоги, нужно отметить лучшие вопросы, тут же предлагая ученикам ответить на них. Сформулировать правильно вопрос означает, что ученик очерчивает тот круг знаний, который у него имеется, и тот круг неизвестного, та «зона ближайшего развития» (по Л.В. Занкову), которые он хотел бы узнать.

Ребята учатся задавать вопросы не только по содержанию текста, но и по его анализу. Важность вопросов может быть разной. Таким образом, необходимо обязательное **ранжирование** вопросов.

· Вопросы, направленные на **репродукцию знаний**, требующие точного воспроизведения информации, событий, фактов. Начинаются со слов

«Кто...?»

,

«Что...?»

,

«Когда...?»

,

«Сколько...?»

и т.д.

· Вопросы, направленные на **репродукцию процесса** (так называемые «**процес суальные знания**»

). Начинаются со слов

«Как...?»

,

«Каким образом...?»

и т.п.

· Вопросы на выяснение **причинно-следственных связей**. Начинаются со слов «Почему...?»

,

«В чем причины...?»

и т.п.

· Вопросы, требующие **анализа, синтеза новых знаний**, начинаются со слов «**Что о общего...?**»

,

«В чём особенности...?»

,

«Сравните...»

,

«Докажите...»

·

Понимание как объяснение самому себе, начинается с вопроса (или нескольких вопросов), который (или которые) ученик задает сам себе. Таким образом, ученик с помощью учителя превращает поставленную перед ним учебную цель в череду **учебных задач**

, которые он же себе и создает.

Формулирование вопросов

является всего лишь одним из видов таких задач.

Составь задание

Данный приём очень эффективен при самостоятельной работе с учебником. Ученики «приподнимаются» над учебным материалом, выполняют «роль учителя», конструируя учебные задачи.

Учебник может стать хорошим помощником ученикам для их продуктивной деятельности на уроке, когда самостоятельно или в микрогруппе они составляют и формулируют **учебные задачи**.

Можно предложить ученикам самостоятельно придумать оригинальное задание.

Во время работы над составлением заданий учитель выступает в роли **эксперта и консультанта**

. Иногда стоит предложить

конкурс

на лучшее задание. Например, на лучший кроссворд.

Кубик Блума

О замечательном американском педагоге Бенджамине Блуме обычно говорят, как об авторе известной «Таксономии учебных целей». Но он же является и автором нескольких приёмов педагогической техники. Один из них «Кубик Блума».

На гранях кубика написаны начала вопросов:

«Почему», «Объясни», «Назови», «Предложи», «Придумай», «Поделись»

Учитель (или ученик) бросает кубик. Необходимо сформулировать вопрос к учебному материалу по той грани, на которую выпадет кубик.

Легко заметить, что вопросы во многом соответствуют основным идеям книг американского педагога и психолога. Б. Блум считал, что одной из основных задач школы является **обучение решению проблем**, с которыми придется столкнуться в жизни и умению применять полученные знания на практике к широкому кругу проблем.

Одним из главных принципов таксономии является то, что она должна быть **эффективным инструментом**

в руках учителя-практика, как при обучении школьников решению проблем, так и при оценке результатов обучения.

Эти идеи реализованы в **кубике Блума**. К примеру, вопрос, начинающийся со слова **“Назови...”**

может соответствовать уровню репродукции, т.е. простому воспроизведению знаний.

Вопросы, начинающиеся со слов **“Почему...”** соответствуют так называемым **процессуальным знаниям**

. Ученик в данном случае должен найти

причинно-следственные связи

, описать

процессы

, происходящие с определённым предметом или явлением.

Отвечая на вопрос “**Объясни...**” ученик использует понятия и принципы в новых ситуациях, применяет законы, теории в конкретных практических ситуациях, демонстрирует правильное применение метода или процедуры.

И, конечно же, задания “**Предложи...**”, “**Придумай...**”, “**Поделись...**” направлены на активизацию мыслительной деятельности ученика. Он выделяет скрытые (неявные) предположения, проводит различия между фактами и следствиями, анализирует, оценивает значимость данных, использует знания из разных областей, обращает внимание на соответствие вывода имеющимся данным.

Возможны два режима использования данного приёма.

· **Учитель задаёт соответствующие вопросы. Ученики формулируют вопросы.**

Причём можно заметить, что не только гораздо легче ответить на вопросы репродуктивного характера, но и сформулировать их.

Сложнее сформулировать вопросы, направленные на поиск причинно-следственных связей.

Еще сложнее сформулировать вопросы-задания, начинающиеся со слов “**Предложи...**”, “**Придумай...**”, “**Поделись...**”

И, конечно, учитель должен по-разному оценивать труд учеников по составлению вопросов-заданий.

Аналитик

Более сложной может стать работа учеников не с текстом учебника, а с хрестоматией, первоисточниками, научными статьями, результатами исследований в какой-то области науки и другими дополнительными материалами.

И тут необходимо так продумать задание, чтобы работа выполнялась учениками не механически, а творчески.

Драмогерменевтика

Важно как можно быстрее усвоить значение незнакомых слов, и не только уяснить, а применить в нестандартных ситуациях. Приём «драмогерменевтика» Аствацатуров Г. О. назвал «пребыванием в содержании».

ДРАМА (от греч. *drama* – букв. «действие»)

ГЕРМЕНЕВТИКА (от греч. *hermeneutikos* — разъясняющий, истолковывающий), искусство толкования текстов (классической древности, Библии и т. п.), учение о принципах их интерпретации; экзегетика.

В идущих от **В. Дильтея** философских течениях кон. 19-20 вв. — **учение о «понимании»** (целостном душевно-духовном переживании) как методологической основе гуманитарных наук (в отличие от «объяснения» в естественных науках).

Непонимание текста начинается с того момента, когда какой-то из знаков-символов встречается впервые. То есть мы читаем незнакомое слово. Тогда, действительно, мы не будем воспринимать его целиком, будем читать его по слогам, повторять раз за разом. Читаем дополнительный текст – разъяснение данного термина, понятия и т.д.

Пометки на полях

Ещё один вариант самостоятельного изучения нового материала. Этот эффективный приём является ключевым в известной **технологии критического мышления**.

В конце прошлого века среди творческих педагогов стала популярной технология *Развитие критического мышления через чтение и письмо*

, авторами которой стали американцы Д. Стил, Ч. Темпл, С.Уолтер и К.Мердит.

Впрочем, в США постоянно подчёркивают, что в основе технологии лежат труды самых известных и признанных ученых всего мира, в том числе

Д. Дьюи

,
Ж.Пиаже

,
Л.Выготского

, а инструментарий технологии авторы почерпнули не только из своего опыта, но и из опыта педагогов разных стран.

Изучение новой темы начинается с **учебно-мозгового штурма**, с приемов **активизации и внимания**

. Сначала дети работают индивидуально.

1. После объявления темы занятия учитель предлагает учащимся вспомнить, что они знают по данной теме, сделать пометки у себя в рабочих тетрадях. Учитывая современные условия информационной перенасыщенности, учащиеся, как правило, что-то знали, что-то слышали или видели по объявленной проблеме.

Понятно, что информация может быть неполная, неточная, даже искажённая. Наша

цель – *актуализация знаний*.

2. На следующем этапе мы предлагаем работу в паре – обменяться информацией, дополнить друг друга.

3. Затем пары объединяются в группы (как правило, по 4 человека, то есть ученики передней парты поворачиваются к своим соседям).

4. Затем каждая группа сообщает о своих результатах обсуждения. Учитель фиксирует данные групп на доске. Если материала много, возможна какая-то его систематизация (таблица, схема и т.д.).

5. И лишь после этого каждому ученику выдается готовый текст по изучаемой проблеме (биографический очерк, научная статья, отрывок хрестоматии, иногда и текст учебника). Теперь дети должны выяснить, насколько они знакомы с изучаемой темой занятия.

Им предлагается, внимательно изучая текст, карандашом оставлять пометки на полях.

Одним значком пометить те фрагменты текста, содержание которых им было известно до его получения.

Другим значком обозначить те фрагменты, которые содержат новую для учащихся информацию.

К примеру: «**V**» – «**знал**», «+» – «**узнал новое**»

Затем учитель подводит итоги с учениками, что они узнали нового. Спрашивает, а что дети хотели бы еще узнать по данной теме?

Дети формулируют вопросы.

После изучения текста ученикам предлагается составить табличку:

Знал

Узнал

Хочу узнать

--

--



После заполнения таблицы учитель предлагает ученикам вернуться к началу урока и самим проанализировать, насколько их представления об изучаемом предмете или явлении изменились.

Учитель акцентирует внимание на последнюю колонку **«Хочу узнать»**, дает рекомендации, задания, указания справочных изданий, где дети могли бы найти ответы на интересующие их вопросы.

Проведем небольшой **анализ** происшедшего.

Первый этап – вызов и актуализация. Учащиеся должны были воспроизвести в памяти все, что им известно о предмете разговора. Можно разделить этот этап на три части: индивидуальный, парный и в группах.

Второй этап – обсуждение в группах, «сброс идей в корзину».

Третий этап – осмысление (пометки на полях, составление таблицы).

Четвертый этап – рефлексия (анализ, самоанализ, самооценка, мотивацию к новому витку познания).

Произошло многократное оперативное повторение изученного материала. Такое запоминание, как известно, является самым эффективным. При таком сценарии урока, как правило, нет необходимости давать домашнее задание.

Ученик несколько раз меняет формы учебной деятельности на уроке.

В ситуации, когда ученик формулирует вопросы, представляет другие задания, обучая, объясняя, и в то же время сам отвечает на вопросы своего товарища, учащиеся выходят на уровень **редукции знаний**.

Роль учителя – **экспертиза** сформулированных учебных вопросов, заданий, доведенных до уровня учебных задач. Он – не надсмотрщик, а **координатор** самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

Таким образом, технология продуктивного чтения – это образовательная технология, обеспечивающая с помощью конкретных приемов чтения полноценное восприятие и понимание текста читателем, активную читательскую позицию по отношению к тексту и его автору. Это технология, позволяющая реализовать деятельностный подход в обучении.

Литература:

1. Л.Я. Аверьянов. Социология: искусство задавать вопросы. М. 1998
2. Аствацатуров Г. О. Техника активно-продуктивного чтения или Как организовать работу с учебником на уроке.
3. Бирюков Б.В., Бутенко И.А. “Человек читающий”, Москва, 2000.
4. Гин А.А. Приемы педагогической техники: свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. Пособие для учителя. – М.: Вита-Пресс, 2000.
5. Добраев Л.П. “Логико-психологический анализ текста”
6. Сметанникова Н.Н. “Подходы и модели обучения чтению и письму (грамотности)”.
7. Чиндилова О.В., Бунеева Е.В. Технология продуктивного чтения как образовательная технология деятельностного типа

[i] Чиндилова О.В., Бунеева Е.В. Технология продуктивного чтения как образовательная технология деятельностного типа

[ii] Аствацатуров Г. О. Техника активно-продуктивного чтения или Как организовать работу с учебником на уроке.

[iii] Чиндилова О.В., Бунеева Е.В. Технология продуктивного чтения как образовательная технология деятельностного типа

[iv] Гин А.А. Приемы педагогической техники: свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. Пособие для учителя. – М.: Вита-Пресс, 2000.

[v]Л.Я. Аверьянов. Социология: искусство задавать вопросы. М. 1998

[vi] Гин А.А. Приемы педагогической техники: свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. Пособие для учителя. – М.: Вита-Пресс, 2000.