

Психолого-педагогические условия обучения детей чтению

С.В. Маланов

Что такое процесс чтения?

Процесс чтения заключается в воссоздании звуковой формы слов по их буквенным (графическим) моделям с целью последующего извлечения из прочитанного значения и смысла.

Овладение умениями и навыками чтения – сложнейшая система задач, которые приходится решать ребенку в дошкольном и младшем школьном возрасте с помощью взрослых. Последовательность операций и действий, обеспечивающих процесс чтения и понимания текстов, предполагает: а) восприятие букв и верное установление их отношений со звуковым (фонематическим) составом речи; б) последующее верное воспроизведение звуков (фонем) при правильном их объединении в слова и предложения; в) извлечение значений и смыслов из слов, предложений и текста по мере их прочтения.

Терминологически более точно операции, которыми требуется овладеть ребенку, чтобы научиться читать, могут быть изложены следующим образом.

• Каждой букве должна быть правильно сопоставлена определенная фонема – минимальная единица звукового строя языка, противопоставленная другим таким единицам по определенным артикуляционно-перцептивным признакам (фонематическим оппозициям) и служащая для складывания и различения семантически значимых единиц языка. При этом: а) требуется навык верного выбора фонемы, так как в языке нет полного взаимно однозначного соответствия между буквами и обозначаемыми фонемами (звуками); б) требуется навык верного воспроизведения и объединения при чтении фонем, которые имеют

разные акустические характеристики в зависимости от того, в окружении каких фонем они произносятся.

• Последовательности фонем, обозначенные последовательностями букв, должны быть правильно воспроизведены для понимания их значения и смысла. При этом для фонетически верного воспроизведения отдельных слов необходим ряд навыков:

– навыки опережающей ориентировки в последовательности букв, ибо только таким образом становится возможным слитное и правильное произношение слогов и слов;

– навыки опережающей ориентировки, направленной на выделение ударных слогов, без чего невозможно верное произношение слов и извлечение смысла из прочитанного.

• По мере чтения необходимо постоянное извлечение значений и смысла из прочитываемого текста. Наиболее эффективно оно осуществляется с того момента, когда операции воспроизведения фонем по буквам автоматизируются и перестают осознаваться. Затем начинают формироваться навыки извлечения смысла из прочитанного на основе последовательной ориентировки в отношениях между лексическими и грамматическими значениями слов в составе предложений, а также между значениями предложений в составе текста.

Таковы самые общие и поверхностные характеристики операций, которые обеспечивают овладение умением читать. Следует заметить, что навыки чтения «про себя» у взрослого человека могут быть автоматизированы до такой степени, что извлечение смысла из текстов перестает требовать постоянного соотнесения букв с обозначаемыми звуками (фонемами) и складывания из звуков слов. При таком чтении смысл прочитываемого текста извлекается прямо из графических знаков – букв и их сочетаний. Такие навыки чтения не формируются с ходу, присутствуют далеко не у всех читающих взрослых и требуют продолжительной практики.

Таким образом, важнейшими задачами при обучении чтению является установление отношений между тремя основными плоскостями анализа вербальной и письменной речи, а также развитие и отработка умений и навыков свободно ориентироваться и переходить из одной плоскости в другую, а именно:

1) плоскость членения речи на составляющие звуковые единицы, несущие функцию различения единиц языка, имеющих лексическое значение, – фонемы;

2) плоскость слова написанного – графического обозначения слов с помощью букв;

3) плоскость значения слов и их сочетаний, плоскость извлечения смысла из текста.

Все изложенное выше позволяет выделить ряд основных этапов, которые полезно соблюдать для повышения эффективности овладения ребенком умениями и навыками чтения. *При этом следует иметь в виду, что в настоящее время не существует единственной «правильной» методики обучения чтению. Вместе с тем существуют неверные методики обучения чтению, а также методические средства, которые закономерно обеспечивают автоматизацию таких навыков чтения у ребенка, которые в последующем будут отрицательно сказываться на совершенствовании читательской деятельности.*

Основные этапы формирования умений и навыков чтения

1. Этап формирования интереса к чтению, потребности в чтении и мотива в умении читать.

На этом этапе самым важным является обеспечение условий для того, чтобы ребенок как можно раньше мог познакомиться с процессом чтения, у него сформировался интерес к чтению и желание научиться читать самостоятельно. С этой целью полезно:

– как можно больше читать ребенку разнообразную детскую литературу, учитывая его интересы и желания;

– прежде чем включаться вместе с ребенком в процесс совместного чтения, добиться того, чтобы и у взрослого, и у ребенка было ровное и хорошее настроение. В противном случае лучше отложить занятия. В процессе занятий настроение не должно портиться ни у взрослого, ни у ребенка;

– знакомить (сталкивать) дошкольника с различными ситуациями и задачами, где необходимо самостоятельное умение читать – совместное рисование, написание и чтение различных текстов, объявлений, надписей, привлекающих ребенка;

– вовлекать дошкольника в процесс припоминания ранее прочитанного, в разнообразные формы его обсуждения, а также в совместный пересказ прочитанного.

Если такой подготовительный этап отсутствует, то занятия чтением могут оказаться скучными для ребенка и не имеющими личностного смысла. Более того, если взрослые увлекают ребенка в занятия чтением против его воли и сами занятия реализуются в эмоционально негативном контексте взаимодействий, то у ребенка может сформироваться стойкое негативное отношение ко всему, что связано с чтением и книгой.

2. Этап формирования умений осуществлять слогозвуковой анализ речи.

Такие умения часто начинают формировать только с момента знакомства дошкольника с буквами. Между тем умение «на слух» выделять различные слова в составе предложений, а также слоги и звуки речи (фонемы) в составе слов полезно формировать задолго до овладения ребенком алфавитом.

Поток устной (разговорной) речи по многим параметрам членится иначе, чем речь письменная. Единицами оперирования в чтении являются буквы, смыслоразличительными единицами разговорной речи являются фонемы. Между буквами и фонемами нет взаимно однозначных соответствий. Вместе с тем если ребенок начинает одновременно овладевать звуковым

анализом речи и анализом графического обозначения звуков (знакомство с буквами), то часто происходит смешение формирующихся у ребенка представлений и понятий о звуках и буквах, а также о том, что и как произносится, называется, обозначается. **Формирование умений осуществлять звуковой анализ речи до знакомства с буквами позволяет избежать такого смешения.** Звуковой анализ речевых высказываний включает:

– умение выделять из звукового потока отдельные словосочетания (синтагмы) и слова, разбивать звучащие слова на слоги, а также выделять в словах фонемы (звуки, выполняющие в речи смысловозначительную функцию);

– умение слышать в потоке звуковой речи разные варианты звучания и произношения одной и той же фонемы, которые зависят от сочетания данной фонемы с другими фонемами в составе различных слов.

С целью развития исходных умений анализировать лексико-синтаксический и слогозвуковой состав устной речи полезно включать во взаимодействие с дошкольником следующие задачи и игры.

● «В слова и предложения»: сколько слов в предложении? Придумай предложение, где столько же слов... Придумай предложение с данным словом... Закончи предложение... Составь предложение путем добавления слов и т.д. При этом ребенку полезно знать, что разные слова могут обозначать предметы и действия, признаки предметов и действий, различные межпредметные отношения и связи.

● «В слова и слоги»: разложение слов на слоги с последующим нахождением слов с определенным слогом в начале, середине, конце слова; разложение слов на слоги с акцентированием ударного слога и последующим нахождением слов с таким же количеством слогов и расположением ударного слога. Полезно также научиться выделять слогообразующий гласный звук в выделяемых слогах.

● «В слова и звуки (фонемы)»: нахождение слов, начинающихся с определенной фонемы, оканчивающихся на определенную фонему, содержащих определенную фонему в середине слова в ударных и безударных слогах.

● «В слоги и звуки»: изменение определенного слога или односложных слов путем замены согласных и гласных фонем; составление разных слогов с определенной фонемой (звуком).

● Задачи на выделение гласных и согласных звуков, твердых и мягких, звонких и глухих.

На этом этапе полезно научить детей ориентироваться в основных признаках и характеристиках звуков. Познакомьте детей с тем, что гласные звуки:

– произносятся голосом, и выдыхаемый при произношении воздух не встречает преград;

– образуют слоги.

В отличие от гласных согласные звуки:

– произносятся с шумом, а выдыхаемый при произношении воздух встречает преграды в виде языка, зубов, губ;

– не образуют слог. При этом в одном слоге может быть несколько согласных звуков;

– могут быть твердыми и мягкими;

– могут быть звонкими и глухими.

Звонкие согласные произносятся с участием голоса, а глухие – без участия голоса.

Важнейшими средствами отработки навыков звукового анализа речи у детей являются начерченные под картинками звуковые схемы (модели) предложений и слов, в которых с помощью условных знаков фиксируется лексический состав предложений и слоговой и фонемный состав слов. Такие модели дети учатся самостоятельно заполнять, а затем и самостоятельно строить. С помощью простых графических средств детей учат фиксировать и противопоставлять: различные лексические единицы в составе предложений; ударные и безударные слоги в составе слов; гласные – согласные, звонкие – глухие, твердые – мягкие фонемы в составе слов. Такое модели-

рование служит промежуточным звеном как в овладении умениями воспроизводить фонемы по буквам (чтение), так и в овладении способами фиксации слов с помощью букв (овладение письмом).

Таким образом, на этом этапе формируется общая схема фонетического разбора слов («звукового анализа»), которая обеспечивает: установление количества звуков, слогов, выделение согласных и гласных звуков, выявление характеристик согласных звуков – звонкие и глухие, твердые и мягкие.

При отсутствии такой ориентировки ребенку сложно понять основные принципы использования букв для графического фиксирования различных звуков (фонем). В результате обучение чтению затрудняется и даже могут сформироваться навыки ошибочного чтения (см. ниже).

3. Этап овладения умением соотносить отдельные звуки речи (фонемы) с буквами в составе слоговых моделей.

На этом этапе используются приемы моделирования изменений в звуковом (фонематическом) составе слогов и однословных слов в зависимости от замены отдельных букв в графической модели. При этом происходит временный отход от семантической (лексической) стороны слов. Изменяя звуки в двух-, трех- и четырехбуквенных слоговых моделях, дети получают звуковые сочетания, которые далеко не всегда имеют лексическое значение: *кит-кот-кут-кет-кат*, и т.д. Тем самым фиксируется особый способ действий только со звуковыми (фонематическими) характеристиками слогов. Формируются умения оперировать со звуками (фонемами) как особыми дискретными единицами-знаками, комбинировать и сочетать их в составе различных слоговых моделей.

Дети узнают, что каждая буква в составе разных слов может обозначать определенные звуки (фонемы) – обобщенные сочетания артикуляций, которые в речи представлены целостными звуковыми характеристиками –

вариантами фонемы. Вместе с тем каждая буква имеет свое собственное название. При этом названия букв часто дезориентируют учащихся в процессах звукобуквенного анализа. Поэтому прежде всего необходимо обеспечить четкое и осознаваемое понимание дошкольниками того, что:

– звук (фонема) – это то, что мы слышим и произносим;

– буква – это то, что мы пишем и видим; то, что на письме обозначает звук.

Если у детей до знакомства с буквами уже имеются умения и навыки слого-звукового анализа речи, то им будет легче овладеть как верным произнесением звуков по буквенным моделям, так и обозначением звуков с помощью букв. В связи с этим при начальном обучении чтению полезно формировать у ребенка знания и умения, обеспечивающие:

– ориентировку в звуковом – фонематическом – составе речи (см. предыдущий этап);

– ориентировку в графическом обозначении известных фонем (звуков) с помощью букв;

– ориентировку в названиях букв алфавита при четком различении обозначаемого буквой звука (фонемы) и названия (словесном обозначении) данной буквы. Это умение не является необходимым в процессе первоначального овладения техникой чтения и даже может вносить дополнительные трудности. Поэтому на первых этапах обучения чтению можно не знакомить детей с названиями букв и алфавитом.

Большую трудность для многих детей представляет **умение соотносить буквы с вариантами фонем (звуков)**. Часто можно наблюдать, что в процессе начального овладения чтением ребенок начинает связывать определенные буквы с какой-либо одной фонемой или вариантом ее произнесения. Это, как правило, обуславливается тем, что в совместных со взрослыми действиях воспроизведение соответствующей фонемы по графическим буквенным обозначениям исходно формируется и отрабатывается только по отношению

к одному варианту воспроизведения. Отработка только такого произнесения изолированных звуков (фонем) будет вести к ошибкам в чтении тех слов, где необходимо произнесение других фонем или вариантов их звучания.

Например, при чтении отдельных букв изолированные согласные звуки произносятся только как твердые. Ребенок сначала будет предпочитать произносить твердую фонему, соответствующую определенной букве, и только вслед за этим исправляться на произнесение соответствующей мягкой фонемы. Это ведет в последующем к устойчивым ошибкам при чтении вслух. Такие особенности ошибочного произношения фонем могут сохраняться длительное время после того, как ребенок начинает читать вслух целыми словами и даже предложениями.

В связи с этой проблемой **существуют два основных теоретически обозначенных подхода к проблеме овладения дошкольником чтением по буквам и слогам.** Первый предполагает обучение детей четкому выделению отдельных звуков (фонем) с последующим соотношением их с отдельными буквами, а затем обучение складыванию слогов из букв и звуков. При таком подходе дети часто начинают испытывать затруднения в слитном произношении слогов и слов по читаемым буквам. Педагогам и родителям некоторое время приходится добиваться того, чтобы ребенок овладел навыками «пропевания» слогов – научился произносить отдельные звуки слитно, не разделяя их паузами.

Второй подход заключается в обучении детей сразу читать слоги, а не отдельные буквы. В этом случае ребенок знакомится с определенными буквами в составе разных слогов. И звуки (фонемы), обозначаемые одной и той же буквой, начинают произноситься сначала в сочетании с различными гласными, а позднее и согласными звуками. Такой подход к обучению чтению обеспечивает решение сразу двух задач: а) позволяет ребенку ориентироваться в диапазоне звуков (фо-

нем), которые обозначаются определенной буквой; б) позволяет «с ходу» овладеть правильным произнесением слогов по буквам.

И первый и второй подход следует рассматривать как взаимно дополняемые. Дошкольника полезно научить: а) выделять и произносить обозначенные буквами отдельные фонемы, что будет способствовать более легкому и эффективному овладению письмом; б) слитно произносить фонемы, входящие в состав определенных слогов по буквенным обозначениям. Для того чтобы избежать многих ошибок, которые ребенок может «научиться» допускать в процессе чтения, оба указанных умения следует формировать одновременно. В связи с этим:

– не следует чрезмерно много внимания уделять отработке воспроизведения ребенком одного и того же изолированного звука (фонемы) по указанной букве;

– при отработке воспроизведения звуков (фонем) по указанной изолированной букве полезно учить ребенка сразу воспроизводить разные фонемы, которые могут обозначаться данной буквой, а также возможные варианты произнесения фонем в составе различных слогов и слов.

Вторая трудность, которую требуется преодолеть ребенку на данном этапе овладения чтением, связана с выработкой умения опережающей ориентировки на последующие буквы, без чего оказывается невозможным верное произнесение конкретного варианта фонемы, обозначаемой отдельной буквой. Для верного произношения по буквам сочетания фонем необходимо зрительно ориентироваться одновременно на структуру из 2–4 букв. Особенно явно затруднение в правильном выборе произношения звука по читаемой букве проявляется у тех детей, которые обучались читать «по буквам» при ориентировке «одна буква – один эталонный звук».

Другими словами, верное и слитное произнесение ребенком большей части

звуков в составе слога или слова становится возможным, если ребенок согласует каждый произносимый звук с последующими звуками. А это, в свою очередь, обеспечивается опережающей ориентировкой в последующих буквах, которые обозначают те звуки (фонемы и варианты их звучания), которые ему еще только предстоит произнести.

Если такие ошибки становятся систематическими при чтении ребенком вслух, то следует:

- не спешить с переходом к самостоятельному чтению ребенком целых слов и предложений;

- вернуться к уяснению ребенком отношений между фонемами и буквами, а также отношений между произносимыми сочетаниями фонем (звуков) и их обозначениями с помощью букв в составе разных слогов;

- особое внимание уделять умению ребенка слитно читать изолированные слоги – сначала по образцу, задаваемому взрослым, а затем самостоятельно. При этом звуковой анализ слога полезно проводить вслед за слитным и правильным произнесением соответствующего сочетания фонем (звуков).

Первоначальное знакомство с буквами рекомендуется осуществлять путем постепенного заполнения графических моделей слов уже не условными знаками (см. предыдущий этап), а конкретными буквами. При этом из таких моделей, по мере знакомства с новыми буквами, постепенно вытесняются условные знаки. В результате к окончанию этого этапа ребенок начинает верно читать любой слог уже по буквенным моделям.

Среди специалистов не существует единства в отношении того, в каком порядке следует знакомить детей с буквами. Чаще всего сначала предлагается знакомить детей с гласными буквами и с сонорными согласными (*л, м, н, р*), но это не является правилом. Гласные лучше вводить парами: *а-я, у-ю, э-е, о-ё, ы-и*, указывая, что в составе слогов они обозначают: а) один и тот же гласный звук и б) обозна-

чают твердость или мягкость предшествующего согласного.

При знакомстве детей с каждой новой буквой полезно с самого начала ориентировать детей на анализ того, что обозначает каждая из букв:

- Гласные буквы *а, о, у, ы, э* всегда обозначают определенный звук (фонему) и твердость предшествующих согласных звуков (фонем).

- Гласные *я, ё, ю, и, е* обозначают определенный звук (фонему) и мягкость предшествующих согласных звуков (фонем), а также могут обозначать два звука (фонемы), когда стоят после гласной буквы или в начале слова.

- Согласные буквы *л, м, н, р* обозначают: а) непарные звонкие согласные звуки (фонемы) – это сонорные, самые звонкие из согласных; б) при этом каждая из букв может обозначать мягкую или твердую фонему.

- Буквами *б-п, в-ф, г-к, з-с, ж-ш* обозначаются: а) парные по глухости-звонкости согласные звуки; б) при этом каждая из букв (кроме *ж-ш*) может обозначать мягкую или твердую фонему.

- Буквами *х, ц, ч, щ* обозначаются непарные глухие согласные фонемы.

Таким образом, при формировании умений читать фонемы, слоги и однослоговые слова по буквам следует:

- сначала знакомить ребенка с гласными буквами в составе разных слогов с двумя-тремя согласными буквами;

- при знакомстве с очередной буквой добиваться того, чтобы ребенок ознакомился сразу со всем разнообразием фонем (звуков), которые могут обозначаться данной буквой;

- познакомить ребенка с тем, как обозначаемые данной буквой фонемы звучат в окружении различных фонем. При этом важно, чтобы ребенок активно воспроизводил соответствующие сочетания звуков в составе различных слогов и односложных слов;

- обращать внимание на то, чтобы ребенок а) с самого начала правильно произносил сочетания звуков по буквенному обозначению слогов, и у него не закреплялись систематические

ошибки неправильного чтения, б) вслед за этим умел по отдельности выделить звуки и соотнести их с буквенными обозначениями.

Таким образом, на этом этапе формируется **общая схема «буквенно-звукового анализа»** слогов, которая обеспечивает: установление количества букв, звуков и слогов в слове, а также верное соотнесение с соответствующими буквами согласных и гласных звуков (фонем). Формируются и отрабатываются навыки верного слитного прочтения отдельных слогов.

4. Этап овладения умениями читать слова по слогам.

Верное прочтение и произнесение отдельных слогов не всегда обеспечивает верное произнесение целых слов, поскольку далеко не все слова произносятся так же, как пишутся. Вместе с тем верное прочтение слов требует еще и верной постановки ударения. Поэтому начальное обучение детей чтению слов по слогам предполагает преодоление ряда трудностей:

- Одна и та же буква на письме может фиксировать разные фонемы или разные варианты их звучания в составе слов (например, ударные и безударные гласные, беглые и чередующиеся согласные, глухие согласные в конце слов и т.д.). Например, на конце слова *побег* пишется буква *г*, но при этом произносится не звонкая, а глухая фонема.

- В языке отсутствуют взаимно однозначные соответствия звучания (произношения) слов и способов их написания. При этом большое количество слов пишется не так, как произносится, например, слова *что*, *солнце* и др.

- Для верного прочтения слова требуется предварительное выделение ударного слога.

Слитное и верное прочтение (произнесение) слов требует предварительного выполнения ряда действий и операций: а) умения выделять лексические значения прочитываемых слов; б) умение выделять ударный слог в читаемом слове до его произношения.

Оба указанных умения тесно связаны. В русском языке отсутствует фиксированность постановки ударения на определенном слоге в словах. Поэтому для верной постановки ударения требуется предварительное понимание значения слова. Таким образом, **верное слитное произнесение читаемого слова предполагает опережающую ориентировку в составляющих его слогах и установлении его значения.** Это достаточно сложная задача, которая не может быть решена с ходу. Например, у детей, достаточно хорошо умеющих читать, часто длительное время сохраняется нарушение постановки ударений в словах при чтении вслух. Как правило, у таких детей параллельно наблюдаются и дефекты понимания прочитываемого. Период подобных ошибок и затруднений – естественный этап в формировании и развитии навыков чтения. С целью возможно более быстрого преодоления затруднений необходимо прежде всего не спешить с отработкой навыка быстрого чтения вслух, так как это может привести к автоматизации навыков неверного проставления ударений в словах, а также к фиксации навыка прочитывания текстов без достаточной ориентировки на значения слов.

Это требование не всегда соблюдается в начальной школе, где до сего дня существуют нормативы быстрого чтения. Стремление учителей к достижению этих нормативов может нанести вред формированию общего умения читать – умения извлекать смысл из прочитываемых текстов.

Формирование предварительной ориентировки в читаемом слове – достаточно сложный процесс, который проходит в своем формировании несколько этапов. Прежде всего следует отметить, что первоначальное прочтение слов ребенком вслух по слогам является строящейся системой ориентировочных действий и операций, направленных на понимание значения слов и обеспечение последующего их верного, слитного произнесения. Те

действия и операции, которые ребенок первоначально выполняет медленно, испытывая затруднения и допуская многочисленные ошибки во время обучения чтению вслух по слогам, и есть **действия развернутой и пока еще внешней ориентировки в содержании прочитываемого**. Для того чтобы судить об эффективности и качестве такой ориентировки, необходимо, чтобы ребенок научился повторно произносить каждое прочитанное по слогам слово и словосочетание, но уже без ошибок, с правильной постановкой ударений и пониманием значений и смыслов читаемого.

Таким образом, сначала ребенок ориентируется «вслух», конструируя из букв звучащие слова и устанавливая их значения, а собственно чтение заключается на этом этапе в повторном осмысленном повторении отдельных прочитанных слов и словосочетаний. Позднее первоначальное «внешнее ориентировочное» чтение постепенно автоматизируется, становится «внутренним» и очень быстрым, а повторное произнесение, которое раньше служило как бы итогом длительной и развернутой предварительной ориентировки (чтения по слогам), приобретает характер плавного, верного и осмысленного чтения вслух.

Если первоначально ориентировка в прочитываемом тексте строится с опорой на внешнее проговаривание слогов и слов, то позднее такая ориентировка начинает выполняться с опорой на проговаривание «про себя». Еще позднее, по мере сокращения и автоматизации такого внутреннего проговаривания, ребенок переходит к выполнению ориентировки с опорой на зрительное восприятие и внутренние сокращенные мыслительные действия и операции. Для выполнения такой ориентировки перестает требоваться сначала внешнее, а затем и внутреннее проговаривание.

На этапе обучения детей чтению целыми словами и предложениями можно рекомендовать:

- На первых этапах чтения слов

по слогам предлагайте ребенку повторно произносить каждое прочитанное слово слитно, с верной постановкой ударения и без ошибок. На этом этапе важно добиваться того, чтобы ребенок правильно проставлял ударения в словах при их повторном произнесении, а не в момент чтения вслух по слогам.

- При достижении ребенком умения верно и без ошибок произносить вслух читаемые слоги с последующим объединением их в слитно и верно произносимые слова следует переходить к предварительной ориентировке в читаемых словах «про себя». Перед ребенком ставится задача прочитывать слоги, не проговаривая их вслух, а вслед за этим сразу называть целое слово. При этом следует обращать внимание ребенка не на скорость чтения слов, а на их слитное безошибочное произнесение.

5. Этап овладения умениями читать слова и предложения.

На этом этапе ребенок учится интонационно выразительному чтению вслух целыми предложениями с ориентировкой на понимание их значе-



ния. Поэтому следует научить ребенка при чтении текстов ориентироваться на то, что:

- предложение всегда начинается с заглавной (большой) буквы, а в конце предложения ставится точка, вопросительный или восклицательный знак (эти знания могут быть даны ребенку и на более ранних этапах обучения чтению);

- в предложении всегда выражается законченная мысль, которую в процессе чтения следует понять и запомнить;

- произнесение вслух предложений (высказываний) может иметь различные типы интонационной структуры.

Для того чтобы чтение вслух носило интонационно выразительный и осмысленный характер, ребенку **необходима опережающая ориентировка в лексическом составе целого предложения**. Для этого полезно:

- осуществлять постепенный переход к произнесению после ориентировочного прочтения «про себя» не отдельных слов, а словосочетаний и предложений;

- после однократного прочтения двух, трех, четырех и более предложений пересказывать их основное содержание. Постепенно переходить к пересказу после прочтения отдельных абзацев и более объемных фрагментов текста.

С этого этапа полезно разделять **два разных вида чтения**, которые используются для различных целей и предполагают формирование различных операциональных составляющих: а) интонационно выразительное чтение вслух для других людей; б) быстрое чтение для себя и «про себя», направленное на извлечение значений и смысла из прочитываемого текста с его возможным последующим пересказом.

Отметим, что **стремление обучить детей в начальной школе сверхбыстрому чтению вслух – это задача, которая часто ведет к множеству негативных и даже абсурдных, с психологической точки зрения, результатов и последствий**.

- Прежде всего нормальное выра-

зительное чтение вслух – это чтение для других людей, которое предполагает скорость от 70 до 90 слов в минуту. Чтение вслух свыше 90 слов в минуту не может быть выразительным, ясным и достаточно понятным другим людям. Такое чтение может косвенно способствовать формированию навыков извращенных и неэффективных форм внешней речи у ребенка.

- При отработке навыков сверхбыстрого чтения вслух у ребенка могут формироваться и автоматизироваться искаженные артикуляции, которые могут длительно сохраняться даже при чтении с оптимальной скоростью. Это, например, «проглатывание» конечных слогов в словах, нечеткое проствавление ударений, отсутствие интонационной выразительности и т.д.

- Сосредоточение детей на отработке сверхбыстрого чтения вслух часто ведет к формированию навыков быстрой артикуляции без извлечения значений и смысла из прочитанного материала. Скорость чтения начинает опережать скорость понимания прочитываемого. Такие навыки быстрой, но бессмысленной артикуляции в последующем могут серьезно мешать ребенку в чтении сложных для понимания текстов. Читая такие тексты, ребенок вместо осмысления содержания привычно начинает соскальзывать на навыки быстрой артикуляции «про себя», не замечая этого. Результат – быстрое автоматизированное, но бессмысленное чтение «про себя».

- При постоянной и настойчивой отработке навыков сверхбыстрого чтения вслух у ребенка могут формироваться и автоматизироваться прочные речедвигательные мышечные артикуляции, на которые ребенок продолжает в последующем опираться при овладении навыками чтения «про себя». При этом внутриречевое проговаривание может в последующем значительно замедлять формирование навыков быстрого чтения «про себя». Такие навыки у эффективно читающих людей опираются не столько на внутриречевые, развернутые во времени артику-

ляции, сколько на движение глаз и целостные одномоментные зрительные образы графически зафиксированных слов и предложений.

Поэтому на данном этапе обучение детей чтению полезно разделять на два вида деятельности и подчинять их двум различным целям: а) научить артикуляционно верно, выразительно и с пониманием читать для других (внешнее чтение); б) учить и совершенствовать навыки быстрого чтения «про себя» с целью понимания и извлечения из текстов важного «для себя» содержания (умственное, внутреннее чтение).

Решение последней задачи предполагает:

- осуществление постепенного перехода к умственному ориентировочному прочтению «про себя» предложений, абзацев и все более объемных фрагментов текстов с обязательным последующим пересказом их содержания;

- осуществление чтения «про себя», направленного на решение разных задач: подробный и краткий пересказ, выделение главной мысли (смысла), выделение заранее определенного содержания из прочитываемого текста и т.д.

6. Этап овладения умениями извлекать значения и смысл из прочитанных текстов.

Этот этап представляет собой овладение уже не столько «техническими» навыками чтения, сколько умениями мыслить в процессе чтения. Извлечение смысла из прочитанного текста – это интеллектуальная задача. Можно технически эффективно читать слова и предложения, но при этом не справляться с задачами извлечения значений и смыслов из прочитанных текстов. Ведь тот, кто читает «верно» (а не быстро!), тот и хорошо мыслит. При этом следует особо подчеркнуть, что **скорость чтения должна зависеть от скорости понимания содержания прочитанного.** Сверхбыстрое чтение текстов возможно либо по отношению к хорошо знакомому или известному

содержанию, которое читающий может мысленно достроить, либо в связи с задачей поиска в тексте определенного содержания на основе беглого просмотра.

Умения читать тексты с целью решения различных задач – от полного понимания с последующим самостоятельным воспроизведением до быстрого избирательного поиска в текстах требующегося содержания – человек совершенствует уже на протяжении всей жизни.

Литература

1. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Проница О.В. Моя любимая Азбука: Метод, рекоменд. для учителя. – М.: Баласс, 1996, 2005.
2. Жуйков С.Ф. Психология усвоения грамматики в начальных классах. – М.: Просвещение, 1964.
3. Запорожец А.В. Мир детства. Дошкольник. – М., 1997.
4. Колесникова Е.В. Развитие звукобуквенного анализа у детей 5–6 лет: Сценарии уч.-практ. занятий. – М., 1998.
5. Маланов С.В. Д.Б. Эльконин и психологические закономерности развития и обучения ребенка//Начальная школа плюс До и После, 2004, № 11. – С. 64–67.
6. Пантина Н.С. Становление интеллекта в дошкольном детстве. – М., 1996.
7. Эльконин Д.Б. Развитие речи в раннем детстве//Избр. психол. труды. – М., 1989. – С. 380–404.
8. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. – М., 1949.

Сергей Владимирович Маланов – канд. психол. наук, доцент кафедры психологии Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл.