Е. Н. Епишкина

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СМЫСЛОВОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ ПРИ ЧТЕНИИ ТЕКСТА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Работа представлена кафедрой коррекционной педагогики и специальной психологии Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. Научный руководитель – кандидат педагогических наук, профессор О. Е. Грибова

На основе анализа трудностей смысловых преобразований у разных групп учащихся общеобразовательных школ разработана методика пропедевтики нарушений развития смысловой идентификации при чтении. Междисциплинарный подход определил выбор ведущего метода – метода зрительной сегментации последовательности письменных элементов текста. Сегменты письменного текста трансформируются в схемообразы, сочетающие в себе языковое и образное представление о той ситуации, которую описывает автор текста.

Ключевые слова: *текст, смысл, смысловая идентификация, смысловая единица.*

E. Epishkina

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING OF SEMANTIC IDENTIFICATION IN TEXT READING AMONG PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Basing on the analysis of semantic transformation difficulties in different groups of comprehensive school children, the author of the paper worked out a method of propaedeutics of disturbances in development of semantic identification in reading. The interdisciplinary approach determined a choice of the leading technique – visual segmentation of a sequence of written text elements. Segments of written text transform into schemes-images combining a language and image-bearing conception about the situation that the author of the text describes.

Key words: *text, meaning, semantic identification, semantic unit.*

Смысловая идентификация при чтении – это преобразовательный процесс, результатом которого пространственно организованная знаковая система языка трансформируется в понимание ситуации, события, явления, которые описывает автор. Задача начального обучения – научить учащихся создавать в процессе преобразования буквенной последовательности смысловые единицы, которые, с одной стороны, являются единицами языка, а с другой – образами описываемой жизненной ситуации.

Современная традиционная система обучения чтению разворачивается в двух блоках: обучение грамоте, где происходит формирование репродукции фонетической составляющей текста, и литературное чтение, где изучаются структурные и жанровые особенности текста. Смысловая идентификация письменного текста формируется как процесс смыслового восприятия устного эквивалента текста [1; 5; 6; 7]. Опознание смысла выстраивается в цепочку переходов, присущих восприятию смысла в устной коммуникации: установление значения слова, объединение значений в общую мысль, опознание контекстного значения высказывания.

Необходимым условием смысловой обработки текста при чтении является установление смысловых связей. Целостное опознание максимального количества смыслоразличительных знаков, считается оперативной единицей при чтении. Эти «оперативные единицы чтения» выступают как кванты информации, предназначенной для запоминания и для дальнейшей обработки. Формирование одномоментного опознания оперативных единиц чтения является речемыслительным процессом и одним из условий развития смысловой идентификации текста [3; 5; 6].

Смысловое опознание текста рассматривается в двух ступенях идентификации. Первая ступень идентификации предполагает создание фонемной репродукции определенного фрагмента содержания текста на момент восприятия буквенного комплекса от пробела до пробела, в котором соединено языковое и образное. На первой ступени идентификации создается схемообраз – минимальная смысловая единица. Вторая ступень идентификации предполагает выделение во взаимосвязи схемообразов динамику развития событий преобразуемого фрагмента текста во времени, пространстве. Эти две ступени формируют смысловую связность и единство читаемого текста [4].

Всякая информация, подаваемая через чтение, рассматривается в психолингвистике как приращение знаний [5]. Минимальной семантически завершенной единицей приращения знаний принято считать предложение естественного языка. Лингвистическая обработка состоит из синтаксического и семантического анализа. Процесс декодирования графемной последовательности в традиционной методике построен на основе метода звукобуквенного анализа и синтеза введенного в методику обучения чтению еще К. Д. Ушинским, более 150 лет назад. Операциональные процессы де-

кодирования графемной последовательности базируются на умении определять ритмические сегменты, слоги, в устном варианте слова, но определить слоговой рисунок в письменном слове для многих детей оказывается затруднительным.

Как же научить учащихся выделять оперативные единицы чтения и объединять их в смысловое единство читаемого текста?

Главной целью проведения формирующего эксперимента стала разработка и апробация методики обучения опознавания минимальных единиц смысла, опознания сочетаний минимальных единиц в тексте, которые образуют смысловые композиции и смысловые единства.

Анализ трудностей смысловых преобразований у разных групп учащихся определил выбор экспериментальных методов обучения смысловой идентификации текста учащимися начальных классов. Для формирования операционального блока смысловых преобразований в формирующем эксперименте была избрана методика зрительной сегментации письменной последовательности текста. Ведущая роль в формировании устойчивой операциональной базы смысловых преобразований была отведена зрительному анализатору.

Главной задачей экспериментальной методики является формирование минимальных смысловых единиц (схемообразов) в преобразовательном механизме чтения и распознавание их композиций в смысловой структуре текста. Схемообраз как минимальная единица смысла признается универсальным эквивалентом смысла при чтении.

В основе экспериментальной методики формирования минимальных единиц смысла при чтении текста лежит идея соединения языкового и сенсорно-образного наполнения ситуации, описываемой в тексте. Формирование схемообразов речевого и жизненного опыта чтеца является ведущим компонентом преобразования слов, словосочетаний, предложений.

Для проведения обучающего эксперимента разработаны специальные методы и приемы формирования смысловой идентификации текста, которые имеют взаимопроникновение на всех этапах формирования смысловых преобразований текста при чтении. Экспериментальное обучение носило пропедевтический характер. Оно содержало следующие этапы:

Первый этап. Вводный.

Цель: Уточнение состояния базовых предпосылок к формированию смысловой идентификации текста при чтении.

Задачи: создать обстановку комфортных отношений, мотивировать намерения учащихся на понимание и усвоение содержания книг.

Содержание: знакомство с книгой как с источником новой желанной информации, источником культуры, ценным видом личного общения, которое повышает личные знания, знакомит с событиями, явлениями жизни.

Второй этап. Формирование минимальных единиц смысла на основе развития навыка графемных преобразований и воссоздания схемообразов.

Цель: обучение способам преобразования письменного текста в минимальные смысловые единицы (синхронические схемообразы) на основе метода зрительной сегментации буквенной последовательности от пробела до пробела и соединения речевого и жизненного опыта чтеца.

Задачи:

- формирование алгоритма преобразования букв в целостно воспринимаемое слово на основе зрительных графемных сегментаций;
- формирование целостной фонемной и мелодической репродукции лексемы;
- формирование умения соотносить языковое и денотативное значение лексемы, на основе которых возникает синхронический схемообраз, минимальная единица смысла.

На данном этапе в качестве основного выступает метод графемной сегментации письменной последовательности от пробела до пробела и формирование идентификации слова.

Третий этап. Формирование навыка восприятия и передачи интонационно-мелодического контура предложения.

Цель: закрепление навыка графемных преобразований письменного текста в минимальные смысловые единицы (синхронические

схемообразы) и обучение способам соединения их в смысловые композиции (диахронические схемообразы), на базе речевого и жизненного опыта чтеца, формирование навыка лексико-грамматической и семантической идентификации текста.

Задачи:

- формирование лексико-грамматической идентификации на основе синтагматического соединения слов в словосочетания, смысловой сегментации графической последовательности слов в предложении;
- активизация сенсорного жизненного опыта и формирование соединения минимальных смысловых единиц в динамическую (подвижную) смысловую композицию.

На данном этапе в качестве основного выступает метод зрительно-смысловых синтагматических сегментаций, который направлен на развитие у ребенка реального восприятия и смысловой оправданности соединения словосочетаний в предложении, что подкрепляется интонационно.

Четвертый этап. Формирование навыка восприятия смысловой композиции текста.

Цель: обучение способам преобразования пространственной последовательности письменного текста в смысловые единства на основе соединения речевого и жизненного опыта чтеца.

Задачи:

- формирование навыка синтаксических сегментаций последовательности авторского текста;
- формирование умения размышлять в процессе опознания смысловых фрагментов текста с целью активизировать жизненные и речевые знания, связанные с прочитанной информацией;
- формирование навыка целостной смысловой идентификации текста.

На данном этапе в качестве основного выступает метод фрагментарной сегментаций текста, который подкрепляется схемой смысловой композиции текста и развитием у учащихся осознанного понимания последовательной и параллельной форм смысловой связи текста.

Пятый этап. Формирование навыка расширения текста (осознание скрытого смысла).

Цель: активизация размышлений по расширению денотативного фона, на котором происходит описываемое в тексте событие.

Задачи:

- научить ученика размышлять по ходу чтения, активизируя свой жизненный опыт;
- научить ученика делать обобщения и видеть скрытое содержание;
- формировать навык предвидения последующего смыслового фрагмента.

На данном этапе закрепляются навыки сегментации письменной последовательности текста, создания образного представления смыслового содержания прочитанного, важную роль приобретают создание иллюстраций, аппликаций, ролевое представление текста.

Шестой этап. Формирование навыка сужения текста (вербально-логические обобщения).

Цель: активизация размышлений по выделению тематической последовательности текста; формирование навыка реферирования текста.

Задачи:

- научить учащихся создавать схемы смысловой композиции текста: последовательной и параллельной;
- научить учащихся воспроизводить целостность текста с опорой на схему смысловой композиции.

На данном этапе закрепляются навыки сегментации письменного текста, на основе обобщений и выделения ключевых тем.

Седьмой этап. Заключительный (контрольный).

Цель: проверка качества смысловой идентификации текста при чтении. Проводится аудиозапись чтения и общего дискурса по контрольным текстам.

Предлагаемая методика была апробирована в период 2000–2006 учебных годов. Эксперимент по формированию смысловой идентификации текста при чтении пропедевтического направления проводился в форме фронтального обучения в классно-урочной системе во 2–3-х классах. Участвовали в эксперименте

ученики общеобразовательных и специальных (коррекционных) классов, обучающихся по программе коррекционного учреждения 7-го вида для детей с задержкой психического развития. По экспериментальной методике проводился один урок чтения в неделю, что составило 30 уроков в год. Общий объем работы составил 60 часов за 2 года. Работа строилась в рамках программного материала на основе методики зрительной сегментации и уровневой организации системы умственных действий. Всего было охвачено пропедевтической формой обучения 200 учащихся: 135 учащихся сельских школ и 65 учащихся городской школы. Количество учащихся, охваченных экспериментальным обучением, отражено в табл. 1.

Таблица 1

Распределение учащихся, принимавших участие в экспериментальном обучении

Категория	Учащиеся общеобразовательных классов		Учащиеся коррекционных классов	
	Сельские школы	Городские школы	Сельские школы	Городские школы
Количество учащихся, участвующих в эксперименте	75	25	60	40

Эффективность предлагаемой методики оценивалась в сопоставлении развития компонентов смысловой идентификации текста у учащихся экспериментальных классов и учащихся параллельных классов, не принимавших участие в эксперименте. Для проверки навыка смысловой идентификации при чтении были предъявлены: текст минимальной дозировки объемом в 22 слова и текст критической дозировки – 99 слов. Оба текста рекомендованы Министерством образования РФ для поверки навыка чтения в начальных классах [2].

Овладение идентификацией лексем – один из компонентов навыка смысловой идентификации.

Метод графемной сегментации и одновременная активизация речевого и сенсорно-познавательного опыта ребенка положительно повлияли на формирование навыка идентификации лексемы. Учащиеся экспериментальных классов в основном успешно справились с предлагаемыми заданиями: они воспроизводили слово целостно, с отчетливым выделением ударения. Повторы слов возникали редко, как правило, для уточнения интонационной окраски слова или для устранения ошибки при чтении слова.

Количественной анализ результатов теста представлен в табл. 2. Сопоставительным показателем определен процент учащихся, овладевших целостной идентификацией лексем.

При чтении текста минимальной дозировки 100% учащихся общеобразовательных классов овладели навыком целостного воспроизведения слова, что на 9% больше, чем учащихся сопоставительных классов. При чтении текста критической дозировки 96% учащихся общеобразовательных классов овладели навыком целостной репродукции слова, что на 11% больше, чем учащихся сопоставительных классов. Снижение качества репродукции слова под влиянием дозировки текста составляет 4% в общеобразовательных классах, в сопоставительных классах это влияние составляет 6%.

Еще более заметное различие отмечается в коррекционных классах для детей с ЗПР. При чтении текста минимальной дозировки 96%, а при чтении текста критической дозировки 91% учащихся овладели навыком целостной идентификации лексем, в то время как среди учащихся сопоставительных классов этот показатель почти в 3 раза меньше. Влияние дозировки текста снижает устойчивость навыка у 13% учащихся, не прошедших пропедевтическое обучение.

Таблица 2

Сопоставительный анализ овладения навыком идентификации лексем

Дозировка текста	Категории учащихся			
	Норма		ЗПР	
	Группы учащихся			
	Экспериментальные	Сопоставительные	Экспериментальные	Сопоставительные
Минимальная	100%	91%	96%	37%
Критическая	96%	83%	91%	24%
Обследовано	100 учащихся	100 учащихся	100 учащихся	100 учащихся

Овладение смысловым интонированием. Сопоставительный анализ овладения навыком смыслового интонирования учащимися экспериментальных и сопоставительных классов, вторым компонентом смысловой идентификации текста, отражен в табл. 3. При чтении текста минимальной дозировки 100% учащихся экспериментальных общеобразовательных классов читают текст, полноценно интонируя паузы, выделяют логическое ударение, выбирают соответствующую смыслу эмоциональную окраску. Это на 36% учащихся больше по сравнению с учащимися сопоставительных классов. 72% учащихся экспериментальных общеобразовательных классов полноценно реконструируют смысловую интонацию текста критической дозировки. Этот показатель в 2 раза выше, чем в сопоставительных группах.

В экспериментальных классах для детей с ЗПР полноценно интонируют текст минимальной дозировки 85% учащихся. Это значит, что на 81% учащихся больше осознают интонационно-мелодическую составляющую смысла, по сравнению с учащимися сопоставительных классов. В экспериментальных классах для детей с ЗПР 56% учащихся осваивают выразительное чтение текстов критической дозировки. Это на 55% больше по сравнению с учащимися сопоставительных классов.

Таблица 3

Сопоставительный анализ овладения навыком смыслового интонирования

Виды смыслового интонирования при чтении	Категории учащихся							
	Норма				ЗПР			
	Экспериментальные		Сопоставительные		Экспериментальные		Сопоставительные	
	Дозировка текста: мин. – минимальная (22 сл.); крит. – критическая (99 сл.)							
	мин.	крит.	мин.	крит.	мин.	крит.	мин.	крит.
Эмоционально-логическое	100%	72%	64%	32%	85%	56%	4%	1%
Фразовое и синтагматическое	0	14%	21%	30%	11%	12%	31%	5%
Фразовое частично	0	12%	9%	24%	4%	25%	32%	16%
Интонации отсутствуют	0	2%	6%	14%	0	7%	33%	78%
Обследовано	100 учащихся		100 учащихся		100 учащихся		100 учащихся	

Только 2% учащихся без отклонений в развитии экспериментальных классов при повышении дозировки текста не передают смысловую интонационно-мелодическую составляющую текста; это на 12% меньше, чем среди учащихся сопоставительных классов. Еще более показательно влияние экспериментальной методики в экспериментальных классах для детей с ЗПР. Только 7% учащихся не передают смысловое интонационно-мелодическое содержание текста критической дозировки, это на 71% меньше, чем в сопоставительных группах.

Эффективность педагогических условий определяется системностью применения метода сегментации для формирования операциональной составляющей смысловых преобразований. Формирование схемообразов языкового и сенсорного опыта чтеца способствует становлению целостного смыслового единства текста на основе уровневой организации всех операциональных блоков смысловой идентификации текста при чтении. Методика синтагматического сегментирования предложения в словосочетания и соединение словосочетаний с образным наполнением описанной ситуации более эффективна по сравнению с традиционной.

Апробация экспериментальной методики формирования смысловой идентификации текста подтвердила эффективность избранной стратегии пропедевтического обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Горецкий В. Г.* Об обучении грамоте // Начальная школа. 1999. № 9. С. 12–29.
2. *Горецкий В. Г., Тикунова Л. И.* Чтение. Контрольные работы в начальной школе. М., 1995. С. 3–7.
3. *Жинкин Н. И.* Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. 158 с.
4. *Куликов С. В.* Минимальные единицы смысловой структуры текста (психолингвистический анализ): дис. на соис. учен. степ. канд. психол. наук. М., 1985.
5. *Леонтьев А. А.* Основы психолингвистики. М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. 287 с.
6. *Локалова Н. П.* Организация вербально-смысловой когнитивной структуры // Вопросы психологии. 2000. № 5. С. 72–86.
7. *Светловская Н. Н.* Методика обучения чтению: что это такое? // Начальная школа. 2005. № 2. С. 9–13.