Содержание

Введение

1. Теоретические основы изучения процесса чтения

1.1 Процесс чтения в историческом аспекте

1.2 Особенности развития техники чтения в младшем школьном возрасте

1.3 Педагогические условия развития техники чтения детей в начальной школе

2. Опытно-педагогическая работа

2.1 Диагностика экспериментальных исследований

2.2 Методика развития техники чтения на уроках литературного чтения

2.3 Анализ результатов эксперимента

Заключение

Введение

Актуальность исследования

Для того чтобы ребёнок мог успешно учиться в школе, в первую очередь, ему необходимо овладеть основными учебными навыками: чтением, письмом и счётом. Можно сказать, что именно они являются основой всего образования. Чтение является средством приобретения новых знаний, необходимых для дальнейшего обучения. Учащийся, который не научился читать или плохо умеет это делать, не может успешно приобретать знания и использовать их на практике. Ведь процесс школьного обучения всегда предполагает самостоятельную работу детей, прежде всего работу над книгой. Недостаточное овладение учащимися техникой чтения, а главное умением понять прочитанное, будет сопровождаться серьёзными трудностями в учебной работе, которые могут привести к неуспеваемости.

Проблема обучения чтению в настоящее время вышла за пределы школьной программы. Культура чтения, умение извлекать максимум информации из прочитанного - главные факторы, определяющие успешность развития личности в целом. Именно благодаря чтению правильному, осознанному достигаются цели, поставленные перед начальным образованием:

- освоение младшими школьниками элементарных общеобразовательных знаний, обеспечивающих развитие у них познавательных способностей и умений в освоении образовательных программ основной школы;

- формирование основных навыков учебной деятельности;

- приобщение к отечественной и мировой культуре с учётом национального менталитета, культурно-исторических особенностей и традиций своей страны"[1, 4].

- формирование творческой личности, имеющей определённый исследовательский потенциал;

- формирование у школьников гажданской и нравственной позиции, ориентированной на национальные приоритеты Республики Казахстан и мировые гуманистические ценности в целом"[ 2,4].

## "Именно чтение имеет широкие возможности для воспитания личности школьника, формирования его духовно-нравственных и гражданских качеств, казахстанского самосознания. Ученик, благодаря чтению, овладевает умением выражать свои мысли, строить собственные высказывания" [1, 9].

Чтение является одним из базовых навыков, развитость которого во многом определяет успешность обучения школьника. Эффективность работы с самыми разнообразными текстами зависит от приёмов смысловой переработки, привлекаемых чтецом для его понимания. Шибаева Л.В. считает, что навыки чтения высокого порядка представляют собой сложную систему, содержащую как элементарные операции знакового кодирования, расшифровки грамматических конструкций, так и сложных способов смысловой интерпретации основного текста, авторской позиции [3].

Техника чтения, сформированная на уровне навыков высокого порядка, является существенной предпосылкой развитой читательской деятельности. В условиях школьного образования низкий уровень навыков чтения у школьников будет постоянно давать о себе знать в учебных и внеучебных ситуациях уже в начальной школе.

Профессор Давыдова А.В. считает, что плохой навык чтения часто служит причиной неуспеваемости учащихся по другим предметам. Недостатки в чтении не только затрудняют понимание читаемого, но и вызывают в детях нелюбовь к чтению, в результате чего задерживается умственное развитие ребенка [3].

Какое значение имеет чтение в учебной деятельности ребенка и в его жизни в целом? "Чтение, - писал виднейший представитель отечественной методики обучения Н.Ф. Бунаков, - главное орудие начальной школы, которым она может действовать как на умственное, так и на нравственное развитие своих учеников" [4].

Как писал Горецкий В.Г.: "Чтение - это неисчерпаемый источник обогащения знаниями, универсальный способ развития познавательных и речевых способностей ребенка, его творческих сил. Мощное средство воспитания нравственных качеств. Чтение - это и то, чему обучают младших школьников, посредством чего их воспитывают и развивают; это и то с помощью чего дети изучают большинство учебных предметов" [3].

Чтение является сложным психическим процессом, и прежде всего процессом смыслового восприятия письменной речи, ее понимания. Сложность структуры чтения и трудности его исследования привели к появлению разных аспектов в его изучении. Некоторые зарубежные исследователи рассматривают чтение с позиций его уникальности. Р. Стронг, рассматривает чтение, как процесс, включающий - общение, видение, слушание и письмо. А. Гэйтс, рассматривает чтение, как процесс, в котором включены все виды мышления, воображение, а также эмоциональные процессы. Исследования проблемы взаимодействия техники чтения и понимания, исследования генезиса чтения, его психологической структуры на разных этапах овладения чтением, исследования вопросов обучения чтению, роли материала чтения (текста), его характеристик в чтении - узнавании и понимании текста - это социопсихологические и лингвистические исследования.

Особое место в ряду указанных направлений занимает изучение проблемы взаимодействия структуры чтения, его техники и понимания читаемого. Появились работы, в которых обсуждался вопрос о взаимосвязи сенсомоторного и семантического уровней при чтении. В работах Дж. Мортона было показано, что у опытного чтеца сенсомоторная сторона подчинена главной задаче чтения, его цели - пониманию.

Существует общее положение, получившее выражение в работах С.Л Рубинштейн, который писал, что всякий текст есть лишь условие мыслительной деятельности: то, что объективно содержится в тексте, может обрести и субъективную форму в голове читателя, и эта субъективная форма существования есть результат собственной мыслительной деятельности читателя [5].

## Какую бы деятельность школьника мы не затронули, каждая из них базируется на чтении - правильном, осознанном, быстром. Поэтому, овладение учеником начальной школы высокой техникой чтения – важная задача, стоящая перед учителем.

Над проблемой работали такие известные педагоги как К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, Н.А. Зайцев, Б. П. Никитин, И.Т. Федоренко, Д.Б. Эльконин, В.Г.Горецкий, Н.Ф. Бунаков, Ш. А. Амонашвили, Шибаева Л.В., Давыдова А.В., Н.Н. Светловская и другие. В Казахстане над проблемой обучения чтению работал И. Алтынсарин - казахский педагог- просветитель, первый учитель казах, создатель учебников казахского и русского языка для казахских детей. Продолжателем идей И. Алтынсарина является С Азизов- автор учебника чтения и Г.Калинин- автор хрестоматии к этому учебнику, М. Жумабаев, Ш. Альжанов, Г. Мусрепов, А. Ситдыков. В.К.Павленко, Клыпа Г.В., Засимкова Л.В., Кунакова К.У., Жаданова К.Х., Кузнецова С.В., Тимошкина Е.В..

## Анализ литературы позволяет сформулировать противоречие между возросшими требованиями общества к восприятию большого количества информации и необходимостью совершенствования учебно-воспитательного процесса, способствующего развитию качеств чтения младшего школьника.

## Вышесказанное определило проблему исследования: выявление педагогических условий развития техники чтения детей в начальной школе на уроках литературного чтения.

## Актуальность, практическая и теоретическая значимость путей разрешения проблемы определили тему: "Творческие упражнения как средства совершенствования качеств чтения на уроках литературного чтения в начальной школе".

## Цель исследования: раскрыть теоретические основы чтения младших школьников и разработать систему творческих упражнений по литературному чтению, ориентированных на повышение качества чтения учащихся. Объект исследования: целостный педагогический процесс начальной школы.

## Предмет исследования: процесс повышения качества чтения на уроках литературного чтения посредством творческих заданий.

## Задачи исследования:

## 1) Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по проблеме исследования.

## 2) Обосновать эффективность творческих упражнений как средства развития техники чтения.

## 3) Определить показатели и уровни развития техники чтения младших школьников.

## 4) Провести экспериментальное исследование по применению творческих упражнений развития техники чтения, статистически обработать и проанализировать полученные в ходе опытно-педагогической работы данные.

## Источниками исследования являются: официальные документы (Государственный стандарт 12-летнего образования, инструктивно-методическое письмо Министерства образования РК), труды философов, психологов, социологов и педагогов по данной теме, учебники, учебные пособия, программы.

## Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической, научно-методической литературы, эксперимент, тестирование, наблюдение, беседа, анализ и обработка данных, полученных в результате исследования.

## База исследования: опытно-педагогическая работа проводилась на базе 1 "И" экспериментального и 1 "А" контрольного класса ГУ "Гимназия № 46" города Алматы .

## Структура работы включает: введение, теоретический и практический разделы, заключение, список литературы, приложение.

## Практическая значимость: возможность использования накопленного материала на уроках литературного чтения учителями начальных классов в целях улучшения техники чтения учащихся.

## 1. Теоретические основы исследования

## 1.1 Процесс чтения в историческом аспекте

Историковедческой основой методики чтения были работы ведущих психологов, занимающихся проблемой развития навыка чтения: философские концепции: И. Канта, Н. Бердяева, философско-педагогические идеи Л.Толстого, В. Розонова, К.Д.Ушинского, И. Бунакова, В.А.Сухомлинского.

Знаменитый писатель и педагог Л. Н. Толстой несмотря на то, что сам в своей школе в Ясной Поляне долгое время учил детей читать с помощью буквослагательного метода, объективно признавал его трудным для детей[8]. Однако, с другой стороны, он считал, что звуковой метод в том виде, как он предлагался его соотечественниками, не совсем соответствовал фонетическим особенностям русского языка. Поэтому Л. Н. Толстой создал авторский "слогослуховой" метод, который по его замыслу должен был объединить все лучшее, что было в различных направлениях методики обучения грамоте того времени.

По мнению Л. Н. Толстого, сначала нужно было учить детей выделять звуки в словах, потом складывать звуки в слоги, а потом уже читать слова по слогам.

Великий педагог широко вводил добуквенные упражнения: учил детей раскладывать слова на звуки, тренировал слуховое восприятие и произношение. Для этих целей Л. Н. Толстой использовал русские скороговорки, считалочки, потешки. Одновременно с чтением обучали и письму, причем писать дети начинали печатными буквами, а не письменными, как было принято раньше. Уже с первых уроков дети писали слова под диктовку. Великий русский писатель Л.Н.Толстой был замечательным педагогом. Результат его многолетней педагогической практики - созданная им "Азбука" и свой метод обучения чтению. Не все современники оценили по достоинству учительскую деятельность писателя.

"Азбуку" мою, - писал он, - пожалуй, не смотрите. Вы не учили маленьких детей и ничего не поймёте в ней. Я же положил на неё труда и любви больше, чем на всё, что я делал, и знаю, что это одно дело моей жизни важное. Её оценят лет через 10 те дети, которые по ней выучатся"[8,40]. Метод обучения чтению Л.Н. Толстого является классическим методом обучения чтению. По этому методу учились читать наши дедушки и бабушки. Со времён Л.Н.Толстого в классической методике обучения чтению практически ничего не изменилось. В отличие от множества новых методик, методика писателя прошла испытание временем[8].

Методика Л.Н.Толстого не способствует быстрому развитию техники чтения у ребёнка. Разница между буквами и звуками может вызвать трудности в чтении, поскольку ребёнок учит буквы и пытается складывать в слова именно их. Как герои рассказа Л.Н.Толстого "Филиппок". Звуковой облик слова меняется, что может повлиять на правильность письма ученика"[8]. Л. Н. Толстой хотел, чтобы процесс чтения не сводился к зазубриванию образа слов, а чтобы ребенок понимал то, что он читает. Поэтому в его "Азбуке" постепенно наращивается трудность слогов, слов, предложений и литературных текстов. А сами тексты написаны с учетом возраста и интересов детей. И это была настоящая революция, ведь раньше дети начинали чтение не со сказок, а с текстов из Библии, которые малышей ни простотой, ни занимательностью привлечь не могли.

Основные методики чтения были разработаны К.Д. Ушинским. Он рекомендовал смотреть на художественное произведение "как на окно, через которое мы должны показать детям ту или иную сторону жизни", и подчеркивал, что "недостаточно, чтобы дети поняли произведение, а надобно, чтобы они его почувствовали"[6].

Эти положения методики К.Д.Ушинского говорят о познавательном значении чтения и о важности эстетического воздействия его на читателя.

К.Д. Ушинский включал также в задачи чтения развитие мыслительных способностей и работу над усвоением грамматических норм. Он рекомендовал различный подход к чтению научно-популярных статей и к чтению художественных произведений, разработал принципы проведения бесед в зависимости от вида произведения, дал конкретные указания о специфике работы над произведениями фольклора и баснями.

Огромную роль в занятиях по чтению отводил К.Д.Ушинский наблюдениям за жизнью природы и требовал использовать наглядность при чтении, считал наглядность основным принципом обучения отечественному языку. Созданная К.Д. Ушинским система получила название "Объяснительное чтение".

Великий русский педагог К. Д. Ушинский считал, что буквослагательный метод обучения грамоте противоречит законам психического развития ребенка. "Не нужно быть большим психологом, – писал он, – чтобы понять, что прежняя метода с бессмысленным заучиванием множества букв и потом множества еще более бессмысленных складов, не давая никакой пищи детскому уму, не позволяла ему в то же время заняться чем-нибудь другим и, следовательно, держала его, во все продолжение обучения грамоте, в бездейственном оцепенелом состоянии"[6].

В противовес буквослагательному методу педагог К. Д. Ушинский предлагал внедрять в школы заимствованный из Германии звуковой метод обучения грамоте. Звуковой метод, в противоположность буквослагательному, не требовал заучивать условные названия букв (аз, буки, веди или бэ, вэ, гэ и т. д.). Обучение начиналось с выделения из слов отдельных звуков, из которых затем уже образуются слова. Выглядело это примерно так, как выглядит и по сей день: учитель произносил звук и показывал (писал на доске или отмечал на плакате с алфавитом), как выглядит буква, его обозначающая. Обычно изучение звуков начиналось с какого-нибудь гласного, например "у", к которому затем прибавлялся какой-нибудь согласный, например "с". Переход к процессу чтения происходил следующим образом. Сначала читали обратный слог, например УС (обратный, потому что гласный стоит перед согласным). При этом ребенка просили "тянуть" первую букву, а потом, не бросая ее, не останавливаясь, прибавлять к ней вторую. Затем читали прямой слог СУ. И вот, слог прочтен, теперь читаем два, три слога вместе, получаем слово.

К.Д. Ушинского поддержали многие педагоги того времени: Д. Тихомиров, С.Рачинский, Ф.Зелинский и др.

Последователи К.Д. Ушинского разделяли его мысли о необходимости на смену образным упражнениям в технике чтения и в пересказе ввести новую систему интересных уроков, обогащающих ученика знаниями и развивающих его личность. В методике 30 – 50 годов двадцатого века сложился определенный подход к анализу текста, который основывался на своеобразии художественного произведения по сравнения с научно-деловой статьей, предполагал поэтапность работы над произведением, отработку навыка чтения, анализ произведения по частям с последующим обобщением, систематическую работу развитием речи.

В Казахстане сторонником идей К.Д. Ушинского и Л.Н. Толстого был И. Алтынсарин. Ему, как просветителю присущ культ знания и вера во всеспасительность знания для развития общества и каждой человеческой индивидуальности. Современники, следившие за литературной деятельностью Ибрая Алтынсарина, уже при жизни смогли оценить, насколько она отвечает потребностям народа. В числе заслуг помимо собственного литературного творчества - составление хрестоматий на родном языке, которые назывались "Начальное руководство к обучению киргизов русскому языку" и "Киргизская хрестоматия", созданные им в 1879 году.

В 20 - 40-х годах двадцатого столетия созданием оригинальных учебников для казахских школ занималась группа писателей и ученых-методистов. Переработка "Букваря" была поручена авторскому коллективу в состав которого входили М. Жумабаев, Ш. Альжанов, Г. Мусрепов, А. Ситдыков.

В этих книгах использовался новый казахский алфавит, созданный на основе русской графики. Во вступительной статье к "Киргизской хрестоматии" Алтынсарин писал: "Книг общеобразовательного содержания почти не имеется ни на одном из азиатских языков, мы вынуждены искать подобные руководства на ближайшем русском языке. Вследствие чего мы сочли за более удобно напечатать настоящую хрестоматию русскими буквами, чтобы она прямо соответствовала своей цели, т. е. служила непосредственным путеводителем к более ученым и общеполезным книгам, не противореча последним не своим содержанием, ни алфавитом"[48].

В 60 -70-е годы двадцатого века были внесены изменения в содержание классного чтения и методы обучения. Была усовершенствована методика анализа художественного произведения: меньше воспроизводящих упражнений, больше – творческих, развивающих умение высказывать собственное мнение по поводу прочитанного, работа над произведением в целом, а не над отдельными мелкими частями, учащимся большей самостоятельности в раскрытии идеи и образов произведения, разнообразие видов заданий при работе с текстом. В это время были определены умения, формируемые у младших школьников в работе с текстом, а также более четко выделены требования к навыкам чтения в 1-3 классах.

В 80-е годы этого столетия усовершенствованы программы по чтению, предназначенные для обучения в трехлетней школе, и созданы программы для обучения в четырехлетней школе. Авторы программ и книг для чтения В.Г. Горецкий, Л. Ф. Климанова, Л. К. Пискунова, Л. С. Геллерштейн провели строгий отбор произведений, учитывая их познавательную ценность, художественное совершенство, воспитательную значимость, соответствие возрастным особенностям младших школьников.

Исследования, проводимые за последние годы, показали, что быстрое чтение активизирует процессы мышления и является одним из средств совершенствования учебного процесса для самых различных уровней обучения, от начальной до высшей школы [6]. "Подходы к выбору метода обучения чтению одна из важнейших задач начальной школы – формирование у детей навыка чтения, являющегося фундаментом всего последующего образования" [7,44] .

Несмотря на продолжающиеся споры о способах обучения чтению, определен обязательный элемент: освоение соответствий между буквами и звуками. Этот шаг - первый, но не последний на пути к глубокому и полному овладению родной речью [7].

Еще в середине XIX века обучение чтению для детей было нелегкой задачей. Метод, с помощью которого учили педагоги того времени, назывался буквослагательным, и был он очень длительным и трудоемким.

Сначала ученики заучивали буквы: аз, буки, веди, глаголь, добро и т. д. Вызубрив весь алфавит, они начинали заучивать слоги. (например, нужно было запомнить, что буквы Буки и Аз, стоящие рядом в этой последовательности, обозначают слог "ба"). После того как основные слоги были выучены, ученики переходили к чтению. Но каждый незнакомый слог или слово становились камнем преткновения, и учителю опять приходилось объяснять, как это читается, а учениками – заучивать. Таким способом обучение грамоте могло длиться до двух лет. И кто знает, как бы мы с вами учились читать сегодня, если бы в XIX веке русские педагоги не пришли к выводу, что буквослагательному методу нужно искать замену.

Современные методы обучения чтению можно разбить на две группы – фонетические и лингвистические.

В фонетическом подходе есть два направления - метод систематической фонетики и метод внутренней фонетики. Они основаны на алфавитном принципе. Вначале ребёнок учится произношению букв и звуков (фонетике), а затем переходит к слогам и к целым словам.

Перед тем как читать целые слова, детей последовательно обучают звукам, соответствующим буквам, и тренируют на соединение этих звуков. Иногда программа включает в себя и фонетический анализ - умение манипулировать фонемами.

Метод внутренней фонетики уделяет основное внимание визуальному и смысловому чтению. То есть детей учат узнавать или идентифицировать слова не с помощью букв, а посредством рисунка или контекста. И уже потом, анализируя знакомые слова, изучаются звуки, обозначаемые буквами. В целом у этого метода эффективность ниже, чем у метода систематической фонетики. Это связано с некоторыми особенностями нашего мышления. Ученые выяснили, что способности к чтению напрямую связаны со знанием букв и звуков, способностью выделять фонемы в устной речи. Эти навыки при начальном обучении чтению оказываются очень важными.

Метод систематической фонетики. Перед тем, как читать целые слова, детей последовательно обучают звукам, соответствующим буквам, и тренируют на соединение этих звуков. Иногда программа включает в себя и фонетический анализ — умение манипулировать фонемами.

Изучение фонетики русского языка имеет более чем двухвековую историю и началось с трудов В. К. Тредиаковского(1703-1769) и М. В. Ломоносова(1711-1765) , рассматривавших особенности русской звуковой системы, соотношение между написанием и произношением, особенности живых фонетических чередований, правила слогоделения и т. д. Большое значение имели наблюдения Я. К. Грота и О. Н. Бётлингка, касающиеся влияния мягких согласных на соседние гласные. Тонкий и точный фонетический анализ дан в работах А. А. Потебни, А. И. Томсона, В. А. Богородицкого. Впервые в истории языкознания И. А. Бодуэн де Куртенэ пришёл к представлениям о лингвистической значимости звуковых единиц – фонем [10].

Современным представителем фонетического направления является М.А. Полякова. Особенность её методики в том, что сначала ребёнок знакомиться со звуками языка, а потом уже с буквами. При такой последовательности исчезает типичная трудность соединения слогов в слова[11].

В лингвистическом подходе существует метод целых слов, метод целого текста, складовой метод.

Лингвистика — это наука о природе и о строении языка. Часть её используется при обучении чтению. Этот метод предлагает начинать обучение на тех словах, которые часто используются, а также на тех, которые читаются так, как пишутся. Именно на примере последних ребёнок усваивает соответствия между буквами и звуками.

* Метод целых слов. Детей обучают распознавать слова как целые единицы, не разбивая на составляющие. В этом методе не учат ни названий букв, ни звуков. Ребёнку показывают слово и произносят его. После того, как выучено 50-100 слов, ему дают текст, в котором эти слова часто встречаются.

Методика обучения чтению Глена Домана, появившаяся в девяностые годы двадцатого века является примером метода целых слов. Методика Глена Домана построена на том, ребенку предоставляются не буквы или слоги, а целые слова, написанные на огромных картонных полосках красным цветом. Ребенок, по мнению Домана, увидев несколько раз слово, навсегда запомнит, как оно читается. А, увидев много слов, сам по себе выведет правила чтения и начнет читать незнакомые слова. Каждый день нужно писать несколько новых слов нужного размера, на карточке, строго установленной величины. Старые слова, которые ребенок уже видел, второй раз использовать не рекомендуется.

Большим минусом методики является то, что малышу сложно научиться читать по буквам, освоить хитрости звукобуквенного анализа тоже проблематично, а запомнить внешний вид всех слов русского языка просто невозможно.

* К лингвистическим методам обучения чтению относится метод целого текста. Больше апеллирует к языковому опыту ребёнка. Например, даётся книга с увлекательным сюжетом. Ребёнок читает, встречает незнакомые слова, о смысле которых ему нужно догадаться с помощью контекста или иллюстраций. При этом поощряется не только чтение, но и написание собственных рассказов. Цель — сделать процесс чтения приятным. Если ребёнок читает слово неправильно, его не исправляют. Согласно этому методу, чтение, как и освоение разговорного языка — естественный процесс, и дети способны освоить все его тонкости самостоятельно.
* Слоговой метод. Складом считается слияние согласной с гласной, отдельно гласная в качестве слога, отдельно согласная (в закрытом слоге), согласная со знаком. Например, КО-РО-ВА, КА-ПИ-ТА-Н, А-И-С-Т. Младенец начинает говорить МА-МА по складам, а не по буквам или целым словом. По складам же легче и естественней научить его читать. Основоположником слогового принципа в обучении чтению стал Н. А. Зайцев, придумавший свои знаменитые кубики. Созданные им кубики для обучения чтению эффективны даже при работе с детьми, имеющими отклонения в развитии.

"Важными достоинствами учебных приёмов Н.А.Зайцева являются -формирование правильной осанки, высокий уровень двигательной активности, улучшение дикции, раскрепощение индивидуальных особенностей ребёнка, в противовес ещё одной беде традиционного образования, строго ориентированного на некоего безликого среднестатистического ученика" [9,4].

По мнению Н.А.Зайцева нельзя ребёнка заставлять зубрить то, чего он не понимает. Задача учителя - сделать максимально понятным для ученика то, что он изучает. Педагог нашёл выход в самой природе ребёнка, в присущих ему формах и способах постижения мира. Начал обучение без каких-либо словесно-логических объяснений, включая ребёнка в деятельность, связанную с изучаемым объектом. Именно Н.А.Зайцеву удалось методически обеспечить достижение понимания как цели обучения. Обучение чтению и обучение речи по методике педагога идут параллельно, помогая одно другому.

Кубики Н.А. Зайцева - уникальное пособие для обучения чтению как детей, так и взрослых, приступающих к изучению русского языка. Дети четырёх- пяти лет начинают читать через несколько получасовых занятий, шести – семи лет - на втором - третьем, взрослые - на первом занятии.[9] В основу методики положен не звуковой, не буквенный, не слоговой даже, а складовой принцип. Склады в таблицах и на кубиках благодаря систематизации, цвету, размеру, объёму и заполнению кубиков различным материалом легко различаются по твёрдости-мягкости, звонкости-глухости, соотносятся по сходству, смежности и различию, что ведёт к их более быстрому и осознаваемому восприятию и запоминанию. Этому же помогает пропевание блоков и цепочек складов на несколько мелодий.

Метод М. Монтессори относится к группе лингвистических методов. Мария Монтессори давала детям буквы алфавита и учила узнавать их, писать и произносить. Позже, когда дети научались соединять звуки в слова, она предлагала соединять слова в предложения.

Особенностью этой методики является то, что дети сначала учатся писать, а потом уже читать. Причем, начинается обучение с прописных букв, а не с печатных, так как круговые движения детям даются легче. Мария Монтессори обосновывает это тем, что мелкая моторика рук развивает речь, нервные окончания пальцев, стимулируют речевые центры в коре головного мозга. Поэтому обучение чтению начинается с накопления сенсорного опыта. Дети лепят из пластилина прописные буквы, выкладывают из них слоги и слова, затем используют вырезанные прописные буквы из шершавой бумаги, карточки с наклеенными шероховатыми буквами, которые малыши обводят пальчиками, запоминая тем самым начертания букв. Учатся составлять слова из "подвижного алфавита". Гласные буквы вырезаны или слеплены из красного материала, согласные – из синего. В дальнейшем используются карточки со слогами. Играют дети и в игру "Угадай-ка", завязав глаза, дотрагиваясь до букв, угадывают их. Следующий этап - глядя на уже знакомые буквы, ребенок прописывает их на дощечке и уж потом воспроизводит на бумаге, вслух проговаривая то, что пишет.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что проблема обучения чтению актуальна во все времена, особенно сейчас, когда уровень развития информационных технологий сильно изменил качество восприятия человеком окружающего мира. Увеличилось количество информации, которую мы ежедневно должны пропускать через себя. Человечество не изобрело и, возможно, не изобретёт альтернативу обычному чтению. И какой бы метод обучения мы не использовали – важна его эффективность. Важно, чтобы обучение чтению было комфортным для учеников, приносящим радость от общения с книгой.

1.2 Особенности развития техники чтения в младшем школьном возрасте

Чтение, по словам многих учёных, психологов, педагогов играет огромную роль в образовании, воспитании и в развитии человека. "Чтение - главное орудие начальной школы, которым она может действовать как на умственное, так и на нравственное развитие своих учеников, развивать и укреплять их мысль и любознательность" [4,4]. "Чтение - это окошко, через которое дети видят и познают мир и самих себя"-говорил К.Д.Ушинский[12].

Чтение - уникальный инструмент приобщения ученика к художественной, научно-популярной и периодической литературе. Чтение - это и то, чему обучают младших школьников, посредством чего их воспитывают и развивают; это и то, с помощью чего дети изучают множество учебных предметов. Иначе говоря, умения и навыки чтения формируются не только как важнейший вид речевой и умственной деятельности, как средство самовоспитания и саморазвития, но и как сложный комплекс умений и навыков.

"Навык чтения относится к числу сложнейших психофизиологических образований. В нём уникально сплелись элементы и свойства, относящиеся к мыслительной и речевой деятельности. В процесс чтения вовлекаются волевые качества читающего, его ощущения, восприятие, внимание, воображение, память, способности, интересы, установки. Приводятся в активное состояние ранее накопленные представления и знания об окружающем мире. Мобилизуется лексика, тот запас слов, которым владеет читающий, накопленный им в процессе повседневных речевых, бытовых, индивидуальных и коллективных форм общения, активизируются усвоенные модели словоупотреблений, словоизменений и словообразований, модели построения текста, предложений"- считает М.И. Оморокова [46].

Комплекс умений и навыков, который в школе называют "техникой чтения", "навыком чтения", состоит из темпа или скорости чтения, выразительности, правильности, осознанности чтения, способа чтения. "Навык – умение, достигшее автоматизма и выполняемое без особого напряжения умственно-контролирующего порядка" [14,5].Каждый из компонентов, входящих в состав навыков чтения, сначала формируется как умение и посредством упражнений превращается в навык, осуществляется автоматически или полуавтоматически. Навык чтения складывается из двух сторон - смысловой и технической. Смысловая сторона обеспечивает понимание, усвоение, запоминание прочитанного.Техническая сторона включат в себя способ чтения, правильность, выразительность, скорость или темп чтения. Каждый из этих компонентов подчинён смысловой стороне - пониманию. Каждый из компонентов, образующих технику чтения, имеет свои особенности, которые влияют на весь процесс чтения. Дадим характеристику каждому компоненту навыка чтения.

"Осмысленность чтения - понимание фактического содержания читаемого текста. Это понимание:

* значений большей части употребляемых в тексте слов, как в их прямом, так и в переносном смысле;
* содержания каждого из предложений, входящих в состав текста, уяснение смысловой связи между предложениями;
* предметного плана содержания отдельных частей текста (абзацев, глав, эпизодов) и смысла этих частей;
* основного смысла всего содержания текста, т.е. осознание содержания и своего отношения к прочитанному.

При оценке глубины и уровня понимания существенное значение имеет учёт двух планов содержания текста: фактического, предметного плана и смысла предметного плана.

Предметный план - описание обстановки, действующих лиц, диалоги, рассуждения, мысли, события, значения слов, предложений. Смысл предметного плана - это то, о чём всё это говорит читателю, что всем предметным планом писатель хотел сказать читателю" [13,31-32].

Темп (скорость) чтения. Это "самый важный фактор, непосредственно влияющий на успеваемость учащихся. Скорость чтения учеником 120-230 слов в минуту является оптимальной. Поскольку совпадает с диапазоном разговорной речи и позволяет осмыслить изучаемый текст" [15,5].

"Темп или скорость чтения находится в прямой зависимости от понимания текста и способа чтения" [13,32].

Существуют следующие способы чтения: плавное слоговое чтение, плавное слоговое с целостным прочтением отдельных слов, чтение целыми словами и группами слов. Способы чтения тщательно отрабатываются, что побуждает ребёнка к скорейшему и естественному переходу от слогового чтения к чтению целыми словами и группами слов.

Правильность чтения выражается в том, как ученик избегает ошибок или допускает их. Ошибки при чтении могут быть следующими:

Замены, пропуски, перестановки, добавления, искажения, повторы букв (звуков), слогов и слов в читаемом тексте; правильно или ошибочно делает ударение в словах.

Ошибки могут возникать из-за непонимания или искажённого понимания слов, текста, предложения, слабого усвоения графического образа букв. Ученик может торопиться при чтении и тем самым допускать различные ошибки при чтении.

Выразительность чтения проявляется в умении обоснованно использовать паузы, делать логическое или психологическое ударение, находить нужную интонацию, читать чётко, достаточно громко и понятно для слушателей.

Выразительность чтения учитель вправе требовать от ученика при чтении любых текстов - задачи из учебника по математике, задания по русскому языку, параграфа по познанию мира.

"Выразительное чтение как высший тип чтения применимо преимущественно к художественным произведениям и имеет место на заключительном этапе знакомства с произведением" [13,35].

Оценивая выразительность чтения, нельзя забывать и о темпераменте учащихся. Есть дети, которые без стеснения, ярко, оригинально могут преподнести нам читаемое произведение, а другие, в силу своего характера, не смогут сделать этого. При этом нельзя сказать, что интроверт прочтёт предложенное хуже или менее осмыслит прочитанное.

"Природный темп деятельности может отразиться на чтении"[16,18].Например, у интроверта он может иметь замедленный характер. Ускорять темп его не всегда желательно, т.к. при этом может страдать понимание текста."Прежде чем просить ребёнка прочитать выразительно текст, мы (учителя) должны убедиться в том, что ребёнок понял тему, основное содержание текста"[16,19].

" Только тогда выразительность будет живой и богатой, когда учитель сможет разбудить в ученике понимание прочитанного. А это возможно при условии глубокого восприятия содержания прочитанного на основе совместного анализа текста" [16,21].

Можно выделить следующие особенности чтения у младших школьников.

С.Г.Калашникова отмечает, что процесс чтения у учеников начальной школы имеет следующие этапы становления: слоговой, слог + слово, слово + слог. На первом этапе ученик видит букву и переводит её в звук. Чем лучше ребёнок знает буквы, быстрее переключается с одной буквы на другую, тем легче протекает у него процесс чтения. Применяемый способ чтения - протяжное, последовательное произношение (присоединение) звуков, соответствующих данным буквам.

Ученик совершает несколько действий: анализирует графический образ буквы, переводит его в звук, читает последовательно слоги, входящие в состав слова, объединяет их в слово, понимает его значение [17]. "Процесс чтения у ребенка, начинающего читать, от опытного читателя имеет следующие отличия:

а) "Поле чтения" начинающего чтеца охватывает всего лишь одну букву, чтобы ее "узнать", нередко он сравнивает ее с другими; прочтение буквы возбуждает в нем естественное желание произнести сразу же звук, но учитель требует произносить целый слог, - следовательно, ему приходится прочесть как минимум еще одну букву, предыдущую удерживая в памяти, он должен слить два или три звука. И здесь для многих детей кроются немалые трудности. Ведь для прочтения слова недостаточно воспроизвести звуки, его составляющие. Процесс чтения протекает медленно, так как для прочтения слова нужно произвести столько актов восприятия и узнавания, сколько букв в слове, к тому же еще нужно слить звуки в слоги, а слоги - в слова.

б) Глаза начинающего чтеца нередко теряют строчку, так как ему приходится возвращаться, перечитывать буквы, слоги. Его взор еще не приучен двигаться строго параллельно строчкам. Эта трудность постепенно исчезает, по мере того как объем внимания школьника расширяется, и он воспринимает сразу целый слог или целое слово.

в) Начинающий читатель не всегда легко понимает смысл прочитанного. Огромное внимание уделяется технической стороне чтения, каждому элементарному действию, и к тому моменту, как слово прочитано и произнесено, школьник не успевает его осознать. Понимание смысла отрывается от чтения, "узнавание" слова происходит не одновременно с его прочтением, а после. Школа уделяет огромное внимание сознательности чтения. Ее повышают картинки, вопросы и объяснения учителя, наглядные пособия; способствует осознанию чтение вслух, слуховой раздражитель поддерживает зрительное восприятие слова и помогает понять его смысл. И все же слабая сознательность чтения - одна из главных трудностей обучения грамоте.

г) Для неопытного чтеца характерно угадывание слова либо по первому слогу, либо по картинке, либо по контексту (антиципация). Однако попытки угадывать слова, хотя и приводят к ошибкам в чтении, свидетельствуют о том, что ученик стремится читать сознательно. (Догадки характерны и для опытного чтеца, но его догадки редко приводят к ошибкам.) Ошибки, вызванные догадками, исправляются немедленным прочтением по слогам, звукобуквенным анализом и синтезом. Наибольшей трудностью при обучении чтению считают трудность звукослияния: дети произносят отдельные звуки, а слога получить не могут. Основной и, по существу, единственный эффективный способ преодоления трудности звукослияния - это слоговое чтение. Установка на слог, как на единицу чтения, может свести к минимуму трудность звукослияния.

Как видим, процесс чтения для младшего школьника - это сложный, весьма трудный процесс, элементы которого не только очень слабо связываются между собой, но и несут в себе самостоятельные, собственные трудности. Их преодоление и слияние всех элементов в сложное действие требуют больших волевых усилий и значительного объема внимания, его устойчивости. Ключ к успеху в обучении - это развитие у ребенка таких важнейших познавательных процессов, как восприятие, память, мышление и речь [17].

"Младший школьник при выпуске из начальной школы должен владеть синтетическим чтением, которое характеризуется слиянием техники и понимания. Однако за годы обучения в младших классах развивается лишь начальная ступень синтетического чтения. По мнению психолога Т.Г.Егорова, контекстное выразительное чтение вслух и беглое осознанное чтение " про себя" складывается на последующих этапах обучения. А это значит, что обучение чтению в начальной школе не заканчивается. Оно проходит длительное развитие: вначале ребёнок овладевает знаковой системой языка, затем учится читать с ориентировкой на гласный, далее осваивает чтение сочетаниями слов (синтагмами). Для ребёнка слияние техники чтения и понимания текста процесс длительный"[3,28]. "Развитие навыка чтения как вида речевой деятельности происходит от развернутой громкоречевой формы чтения вслух до чтения про себя, осуществляемого как умственное действие, протекающее во внутреннем плане. Навыки чтения формируются не только как вид речевой и умственной деятельности. Как средство самовоспитания и саморазвития, но и как сложный комплекс умений, имеющий общеучебный характер. Современный ребенок воспринимает сегодня множество разной информации, которая имеет большое влияние на формирование и развитие его ума и культуры. Справиться с таким потоком информации можно только приобретая какой-то запас основных знаний и вырабатывая такие качества, как самостоятельность мышления, критицизм, творческое воображение. Важным средством, которое делает возможной и достижимой эту цель, является чтение"[16, 5].

"В начальной школе учащиеся осваивают изучающее чтение (или равномерно-внимательное). Изучающее чтение требует от ученика определённых технических навыков и понимания информации, степень полноты которой должна достигать 100%. Просмотровое, поисковое и ознакомительное чтение отрабатывается в среднем звене школы.

Ученику начальной школы необходимо дать представление об ознакомительном чтении, то есть чтении "для себя", чтобы воспринимать основной материал, находящийся в тексте, При таком чтении ученик понимает текст на 70%. Элементы других видов чтения также присутствуют у ребёнка, но в начальной школе важно сформировать изучающее чтение в двух его формах - вслух и молча"[3 ,29].

Изучающее чтение вслух предназначено для слушателей. Оно должно быть выразительным, безошибочным, чётким и внятным, в нормальном темпе (существует определённый темп чтения для каждого класса).

Изучающее чтение "про себя" - молча - это чтение без видимых речедвижений. Наличие у ребёнка чтения шёпотом и шевеления губами говорят о переходе от чтения вслух к чтению глазами - "про себя".Такое чтение не является чтением "про себя". "Если темп чтения молча не превышает темпа чтения вслух, значит, такое чтение у ребёнка ещё не сложилось" [3 ,29].

Элементам молчаливого чтения ребёнок обучается с конца первого класса. Чтению молча надо уделять особое внимание, так как оно не контролируется. "Не отрицая необходимости овладения детьми молчаливым чтением, многие учителя отодвигают его на более поздние этапы, исходя из предположения, что оно спонтанно разовьётся впоследствии на базе приобретённого в начальной школе умения бегло читать вслух, однако действительность опровергает эти предположения. Известно, что скорость чтения и понимания при чтении молча у ряда учащихся, окончивших начальную школу, незначительно превышала результаты чтения вслух (на 20-40-слов) и только у быстро читающих вслух она достигала 200-250 слов в минуту.

Только взаимосвязь и взаимодействие чтения вслух и молча, говорения и слушания, чтения и понимания даст хорошие результаты в совершенствовании техники чтения у детей младшего школьного возраста"[3 ,30].

## Чтение - сложный психофизиологический процесс. В его акте принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы. Об основе этого процесса, как пишет Б.Г. Ананьев, лежат "сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем"[48].

## Чтение на своем первичном этапе, на этапе формирования технологии чтения, наш известный психолог Б.Д. Эльконин характеризовал как "процесс воссоздания звуковой формы слов по их графической модели"[48]. Это значит, что ребенок должен увидеть букву, отдифференцировать букву, определить какая эта буква, а дальше он должен увидеть, отдифференцировать и определить следующую букву. И только, если время опознания второй буквы не будет больше времени забывания предыдущей, не будет забывания, ребенок сможет опознать слог. А эти этапы ребенок проходит достаточно долго.

## В сложном процессе чтения можно различить три основных момента:

## 1. Восприятие данных слов. Уметь читать - это значит, прежде всего, уметь по буквам догадываться о тех словах, которые ими обозначаются. Чтение начинается только с того момента, когда человек, смотря на буквы, оказывается в состоянии произнести, или вспомнить, определенное слово, соответствующее сочетанию этих букв.

## Не трудно показать, что в этом процессе восприятия букв, как символов определённого слова, большое участие принимают не только зрение, но также память, воображение и ум человека. Когда мы читаем слова, то не только складываем букву за буквой, а, схватив одну или несколько букв, сразу догадываемся о целом слове.

## 2. Понимание содержания, связанного с прочитанными словами. Каждое слово, прочитанное нами, может вызывать в нашем сознании какие-нибудь изменения, которыми определяется понимание нами этого слова. В одном случае в нашем сознании возникает определённый, более или менее яркий образ, в другом - какое-нибудь чувство, желание или отвлечённый логический процесс, в третьем и то, и другое вместе, в четвертом - никакого образа и чувства, а только лишь простое повторение воспринятого слова или, быть может, другое слово, с ним связанное.

## 3. Оценка прочитанного. Умение не только прочесть книгу, но и критически отнестись к её содержанию наблюдается, как известно, не всегда.

## Мотивом чтения является потребность. У младшего школьника, овладевающего чтением, вначале возникает потребность научиться читать, т. е. освоить звуковую систему и сам процесс чтения - возникновения из букв слова. Это вызывает у него интерес. Освоив первоначальное чтение (грамоту), ученик меняет мотив чтения: ему интересно понять, какая мысль кроется за словами. По мере развития чтения мотивы усложняются и школьник читает с целью узнать какой-то конкретный факт, явление; даже появляются более сложные потребности, например, познать мотив поступка героя, чтобы оценить его; найти главную мысль в научно-популярном тексте и т. д.[48].

## Чтение непосредственно связано и с устной речью. С помощью устной речи отрабатывается выразительность чтения; при чтении используются средства речевой выразительности, а также связная устная речь для передачи содержания текста и общения между читающими.

## Восприятие текстов младшими школьниками не соответствует восприятию зрелого чтеца и имеет ряд особенностей. Ему свойственна:

## - фрагментарность, отсутствие целостности восприятия текста;

## - слабость абстрагирующего и обобщающего восприятия;

## - зависимость от жизненного опыта;

## - связь с практической деятельностью ребенка;

## - ярко выраженная эмоциональность и непосредственность, искренность сопереживания;

## - превалирование интереса к содержанию речи, а не к речевой форме;

## - недостаточно полное и правильное понимание изобразительно выразительных средств речи;

## - преобладание репродуктивного (воспроизводящего) уровня восприятия.

## Чтобы сформировать чтение как учебное умение, необходимо это обстоятельство иметь в виду. Важно также учитывать особенности познавательной деятельности детей. У детей 6-7 лет еще не развито логическое мышление, оно носит наглядно- действенный характер, требует опоры на практические действия с различными предметами и их заместителями - моделями. Далее постепенно мышление приобретает наглядно-образный характер, и, наконец, возникает логическое абстрактное мышление. Эти ступени развития познавательной деятельности младшего школьника накладывают отпечаток на характер обучения.

## Известный психолог Т.Г. Егоров в работе "Очерки психологии обучения детей чтению" рассматривает чтение как деятельность, состоящую из трех взаимосвязанных действий: восприятия буквенных знаков, озвучивания (произношения) того, что ими обозначено, и осмысления прочитанного. У маленького ребенка, который только учится читать, эти действия протекают последовательно. Однако по мере накопления опыта чтения текста эти компоненты синтезируются. Т.Г. Егоров пишет: "Чем гибче синтез между процессами осмысливания и тем, что называется навыком в чтении, тем совершеннее протекает чтение, тем оно точнее и выразительнее". Как следует из приведенного высказывания, исследователь технику чтения (то, что в чтении называют навыком, т.е. механизмом восприятия и озвучивания) не противопоставляет осмыслению читаемого. Чтобы чтение состоялось, все три действия должны быть совершены одновременно[49]

## В методической науке выделяют три этапа формирования навыка чтения: аналитический, синтетический и этап автоматизации.

## Аналитический этап характеризуется тем, что все три компонента процесса чтения в деятельности чтеца "разорваны" и требуют от ребенка отдельных усилий по произведению конкретных операций: увидеть гласную букву, соотнести ее со слогом-слиянием, подумать, куда надо причитать буквы вне слияния, озвучить каждый увиденный графический слог, т.е. произнести плавно, так, чтобы узнать слово и понять его. Чтение по слогам - это признак того, что ребенок находится на самом первом этапе формирования навыка - аналитическом. Обычно считают, что аналитический этап соответствует периоду обучения грамоте. Однако учитель должен помнить, что каждому ребенку свойствен свой темп в развитии вообще и в овладении навыком чтения в частности.

## Синтетический этап предполагает, что все три компонента чтения синтезируются, т.е. восприятие, произнесение и осмысление читаемого происходят одновременно. На этом этапе ребенок начинает читать целыми словами. Однако главным признаком перехода чтеца на этот этап является наличие при чтении интонирования. Важно, чтобы ребенок не просто осмысливал отдельные единицы текста, а соотносил их с целостным содержанием читаемого. Интонация при чтении появляется при условии, если чтец удерживает в сознании общий смысл читаемого. Это обычно происходит на второй год обучения в начальной школе.

## Этап автоматизации описывается как этап, на котором техника чтения доведена до автоматизма и не осознается чтецом. Его интеллектуальные усилия направлены на осознание содержания читаемого и его формы: идеи произведения, его композиции, художественных средств и т.д. для этапа автоматизации характерно стремление ребенка читать про себя. Главным признаком того, что дети достигли уровня автоматического чтения, является их непосредственная эмоциональная реакция на самостоятельно прочитанное произведение, их желание поделиться первичными читательскими впечатлениями без дополнительных вопросов учителя, стремление обсудить прочитанное.

## Такой путь - от аналитического этапа до этапа автоматизации - может быть пройден ребенком в рамках начальной школы при условии, если учитель обеспечит в классе определенный режим работы:

## 1) упражнения в чтении должны быть каждодневными;

## 2) отбор текстов для чтения не должен быть случайным, а должен производиться с учетом психологических особенностей детей и литературных особенностей текстов;

## 3) учителем должна вестись систематическая работа по предупреждению ошибочного чтения;

## 4) учителем должна быть использована в работе целесообразная система исправления допущенных при чтении ошибок;

## 5) специально должно быть организовано обучение чтению про себя, предполагающее несколько ступеней: чтение шепотом, беззвучное артикулирование читаемого, "тихое чтение" (в плане внутренней речи), собственно чтение про себя.

## На первых этапах обучения чтению и письму, когда очень важен звуко-буквенный анализ, нам очень важно проговаривание. Мы не имеет права учить ребенка читать про себя. Но примерно с 3 класса, может быть, индивидуально, может быть, в очень медленном темпе ребенка нужно учить переходить на чтение про себя. А это другой механизм чтения. Это информация, подаваемая на зрительный анализатор, это происходит совершенно иначе.

## Итак, первый, второй и третий этап формирования навыка чтения ребенок проходит в своем индивидуальном темпе, и продолжаются эти этапы примерно три-четыре года. На первом этапе отслеживается каждый элемент буквы. На первом этапе родители часто говорят: буквы знает, читать не хочет. Не не хочет, еще не может! Только к 9-10 годам сформировываются механизмы произвольной регуляции деятельности, организации внимания. Ведь для того, чтобы сосредоточиться, для того, чтобы дифференцировать, нужно не отвлекаться. Нужно сконцентрировать внимание [41].

Можно сделать следующие выводы, что овладение полноценным навыком чтения для учащихся является важнейшим условием успешного обучения в школе по всем предметам; вместе с тем, чтение – один из основных способов приобретения информации и во внеучебное время, один из каналов всестороннего воздействия на школьников. Как особый вид деятельности, чтение представляет чрезвычайно большие возможности для умственного, эстетического и речевого развития учащихся. Необходима систематическая и целенаправленная работа над развитием и совершенствованием навыка чтения. Формирование качественного навыка чтения у младших школьников является одним из основных задач начальной школы. Таким образом, процесс чтения складывается из двух взаимосвязанных сторон – смысловой и технической, охватывающих зрительный и звуко–слухо-речедвигательные механизмы, И хотя этот процесс единый, становление и формирование составляющих его сторон протекает по разному, проходит ряд ступеней от начальных до высших.

1.3 Педагогические условия развития техники чтения детей в начальной школе

Развитые страны всё больше и больше обращают внимание на то, чтобы вырастить читающее поколение, воспитать в детях любовь к книге и чтению. Ведь только читающее общество является обществом мыслящим. "Люди перестают мыслить, когда они перестают читать", – считал философ Д.Дидро[48].

Для того чтобы ребёнок любил книги, любил читать, повышал технику чтения, необходимы определённые педагогические условия. Педагогические условия - это не только те условия, которые создаёт для ребёнка учитель на уроке. Но и то, что делают родители для того, чтобы их ребёнок любил читать, читал хорошо.

Под педагогическими условиями подразумевают взаимосвязанную совокупность мер в учебно-воспитательном процессе, направленную на достижение учащимися определённых образовательных задач, в данном случае направленных на развитие техники чтения учащихся[18].

Основой для развития техники чтения учащихся является любовь к книге, владение навыками работы с книгой, активизация самостоятельной читательской деятельности.

Развитие техники чтения не должно быть главной целью учителя. "Необходимо включить процесс выработки у детей навыка чтения в более широкую, содержательную, эмоциональную, интересную познавательную деятельность, формировать этот навык не как самоцель, а как способ решения познавательных процессов"[20 ,108].

"При соблюдении минимальных условий - обеспечение учебного процесса детскими книгами, соблюдении педагогом объективных закономерностей, определяющих эффективность чтения по этапам и периодам обучения в зависимости от готовности учащихся к различным видам читательской деятельности, систематическое посещение учащимися библиотеки, но не классом, а индивидуально и с личностно осознаваемой целью, современная наука гарантирует учителю формирование у учащихся читательской самостоятельности, т.е. личностного свойства, характеризующегося наличием у читателя комплекса значимых для него мотивов, побуждающих его обращаться к строго определённым книгам, и системы знаний, умений, навыков, дающих возможность с наименьшей затратой сил и времени реализовать свои побуждения сообразно общественной и личной необходимости"[20 ,36].

М.Н. Недвецкая в своей статье, в журнале "Образование в современной школе" об активизации читательской деятельности школьников и тем самым о развитии техники чтения пишет следующие: "Повышенный интерес педагогической науки к становлению личности вносит коррективы в практику обучения и воспитания. Особую актуальность в педагогике приобретают гуманистические, личностные подходы в учебно-воспитательном процессе. Эти тенденции требуют изменения в методах, формах и средствах обучения разным видам познавательной деятельности.

Большое внимание в настоящее время уделяется читательской деятельности школьников, поскольку книга играет особую роль в становлении и развитии человека. Для полноценного нравственно-эстетического развития личности и формирования читательской культуры мало использовать педагогический потенциал литературы как предмета, его необходимо применять в единстве с различными формами внеурочной работы, внеклассными занятиями в условиях школьных библиотек, в учреждениях дополнительного образования, в работе с семьями учащихся. Школа, интегрируя воспитательные возможности библиотеки, заинтересованность родителей, используя специальные формы и методы работы, способна инициировать у школьников интерес к читательской деятельности, создать атмосферу творческой заинтересованности чтением. Поэтому необходимо выявить те педагогические условия, которые обеспечат эффективное взаимодействие школы, семьи и библиотеки в целях активизации читательской деятельности школьников.

Под педагогическими условиями реализации взаимодействия школы, библиотеки и семьи понимается создание такого пространства (среды), в котором была бы представлена совокупность педагогических, психологических факторов (отношений, средств и т. д.), обеспечивающая возможность учителю (руководителю детским чтением) организовать совместную активную творческую деятельность родителей, сотрудников библиотек, педагогов и детей с целью становления личности, формирования читательской самостоятельности школьников и гармонизации межличностных отношений во всех сферах этого взаимодействия"[21,7].

М.Н.Недведская выделяет следующие педагогические условия:

1. "Реализация деятельностного и личностно-ориентированного подходов;
2. Создание единого читательского пространства во взаимодействии школы, библиотеки и семьи;
3. Формирование рефлексивной позиции школьников на основе психологических особенностей их читательского восприятия, читательского интереса.

В данном случае речь идет именно о комплексе педагогических условий в связи с их взаимодополняемостью и взаимосвязанностью. Обеспечение третьего условия реализуется через технологию формирования рефлексивной позиции школьников и невозможно без первых двух условий, практическое осуществление которых актуализируется в специально организованной среде.

В современном образовании наметилась тенденция замены традиционной (информационной, сообщающей) парадигмы на гуманистическую, развивающую, самостоятельную познавательную активность субъекта. Предметом гуманистической педагогики является воспитание гуманной, свободной личности, способной к активной жизнедеятельности и самореализации. В теории гуманистической педагогики, где личность ребенка представляется как общечеловеческая ценность, правомерны понятия "личностно-ориентированное обучение", "личностно-ориентированное воспитание", "личностный подход". Основы личностно-деятельного подхода были заложены в психологических трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, где личность рассматривалась как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения" [21, 8].

"Личностный подход является ведущим в организации учебно-воспитательного процесса, он требует знания структуры личности и ее элементов, их связи между собой. Можно выделить следующие признаки личностного подхода в педагогическом процессе:

* принятие учителями, учащимися, их родителями единой концепции обучения и воспитания;
* в основе содержания педагогического процесса лежат общечеловеческие ценности;
* учащиеся включены в различные виды деятельности с учетом их интересов и склонностей;
* организация совместной деятельности педагогов и воспитанников происходит через различные активные методы, разнообразные формы и средства, отвечающие возрастным и индивидуальным особенностям учащихся;
* включенность среды в образовательное учреждение и наоборот;
* гуманистический характер межличностных отношений всех участников педагогического процесса.

Кроме того, личностный подход предполагает взаимодействие учителя, родителей и сотрудников библиотек с детьми на основе веры в их позитивные читательские возможности; инициирование им чувства собственного достоинства, самоуважения; делегирование защиты самоценности и индивидуальности детей. Технологически это достигается за счет максимального использования субъектного опыта и субъектной творческой читательской активности родителей, детей и других участников процесса, умелой подачи обратной связи.

В основе личностно-ориентированного подхода лежит признание индивидуальности, самоценности, самобытности каждого человека, его развития как индивида, наделенного своим неповторимым субъектным опытом. Индивидуальность — обобщенная характеристика особенностей человека, устойчивое проявление которых и их эффективная реализация в игре, учении, труде, спорте определяют индивидуальный стиль деятельности как личностное образование. Индивидуальность человека формируется на основе наследованных природных задатков в процессе воспитания и одновременно — и это главное для человека — в ходе саморазвития, самопознания, самореализации в различных видах деятельности. В качестве необходимого условия реализации педагогического взаимодействия школы, семьи и библиотеки предлагается создание специфической среды, в рамках которой природная тяга ребенка к самораскрытию, самореализации будет проявляться в игровой и творческой читательской деятельности. Становление субъектности более эффективно может осуществляться при наличии единого читательского пространства в триаде школа — библиотека — семья и преемственности в воспитании и образовании школьника.

В качестве второго аспекта рассматриваемой теоретико-методологической стратегии реализации педагогического взаимодействия школы, библиотеки и семьи в процессе формирования самостоятельной читательской активности школьников выступает деятельностный подход. Личностный и деятельностный подходы неразрывно связаны друг с другом.

Деятельность — это форма активного, целенаправленного взаимодействия человека с окружающим миром (включающим и других людей), обусловленная "нуждой", "необходимостью" в чем-либо[22]. Так, деятельность учителей и родителей направлена на передачу социокультурного опыта, организацию усвоения школьниками сообщаемой информации. Деятельность школьников направлена на освоение этого опыта. Таким образом, человек как субъект деятельности планирует, организует, направляет, корригирует ее. В то же время сама деятельность формирует человека как субъекта.

Итак, личностно-ориентированный и деятельностный подходы как необходимое условие процесса педагогического взаимодействия школы и семьи предполагают:

* организацию единого читательского пространства (ЕЧП) в совместной деятельности с родителями и сотрудниками детских библиотек и управление целенаправленной читательской деятельностью школьника в контексте его жизнедеятельности (направленности читательских интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций) с целью становления его личности;
* переориентацию процесса обучения на решение самими школьниками конкретных учебных задач (познавательных, исследовательских, диагностических и т.п.);
* изменение характера отношений с родителями и детьми с субъект-объектных на субъект-субъектные, где взаимодействие выступает как сотрудничество, партнерство, доверительность при организующей, координирующей, положительно стимулирующей и поддерживающей позиции учителя;
* формирование у школьников потребности в усвоении новых знаний и более совершенных читательских и коммуникативных умений;
* обеспечение учителем возможностей личностных проявлений учащихся во всех ситуациях, их творческой и читательской активности и удовлетворения от процесса общения и обучения.

С учетом всего изложенного можно сказать, что учитель, реализующий личностно-ориентированный и деятельностный подходы в процессе организации педагогического взаимодействия школы и семьи, развивает у школьников не только чувство читательской компетентности и стремление быть в обществе других людей, но в значительной мере и чувство уверенности в себе, в своих знаниях, как предпосылки самоактуализации.

Cтоит отметить, что активность ребенка как выражение его субъектности развивается в двух разных направлениях: приспособляемости (адаптивности) к требованиям взрослых (учителей, воспитателей, родителей), создающих для него нормативные ситуации, и креативности, позволяющей ему постоянно искать и находить выход из предложенной ситуации, преодолевать ее. Существующие учебные программы помогают совершенствовать знания, умения и навыки, но мало влияют на развитие школьника как личности, так как в основе их не интересы и предпочтения ребенка, а содержание научного знания. Ученик не может выбрать для себя ту учебную программу, с которой ему легче и приятнее работать, он не может выбрать и способ учебной работы, поскольку это не заложено в задании, программе. Поэтому в основу процесса педагогического взаимодействия школы, семьи и библиотеки заложены необходимые условия реализации субъектной активности школьников через создание специально организованного ЕЧП. Суть их выражается в следующих предпосылка:

* удовлетворение читательских потребностей школьников;
* моделирование видов творческой учебной и досуговой деятельности;
* добровольность участия в ней школьников и их родителей;
* максимальная ориентация на субъектный опыт ребенка (раскрытие его субъектной ценности, субъектного опыта и опора на них во взаимодействии школы, библиотеки и семьи);
* становление эмоционально-ценностного отношения ребенка к книге, к себе, ко всему сущему на основе своего читательского и жизненного опыта;
* формирование ответственности и самостоятельности ребенка.

Важным компонентом педагогического взаимодействия школы, библиотеки и семьи в процессе формирования самостоятельной читательской активности школьников является создание ЕЧП (единого читательского пространства) — построение позитивного читательского взаимодействия учащихся с родителями, учителями, сотрудниками детских библиотек, направленного на удовлетворение познавательной потребности в чтении, в творческой активности личности. Как бы по-разному мы не понимали цели образования, позитивное развитие личности представляется движением к целостности, непротиворечивости. Поэтому основная функция взаимодействия состоит не в нивелировании, а в максимальном выявлении, использовании, сбережении и обогащении читательского и жизненного опыта ребенка. Школьник в учебно-воспитательном процессе выступает не только как субъект познания, но и как субъект и объект взаимодействия.

Целью педагогического взаимодействия школы, библиотеки и семьи в рамках ЕЧП является формирование самостоятельной читательской активности учащихся, развитие творческого потенциала, коммуникативных умений, которые обеспечивают становление личности школьника и являются средством реализации потребностей в самообразовании.

Задачами педагогического взаимодействия в рамках ЕЧП являются: 1) формирование читательских потребностей (мотивов, побуждений, установок, интересов) и деятельности, направленной на активизацию самостоятельного чтения; 2) формирование коммуникативных навыков общения родителей с детьми по поводу прочитанного, общности читательских интересов; 3) обеспечение преемственности и непрерывности воспитательных воздействий книги на гармонизацию отношений школьников с родителями и учителями, со сверстниками; 4) становление читательской компетентности школьников; 5) формирование рефлексивной позиции всех субъектов ЕЧП.

В процессе педагогического взаимодействия школы и семьи реализуются следующие принципы:

* системности (связь с администрацией школы, школьной библиотекой, учреждениями дополнительного образования, преемственность в вопросах воспитания младших школьников);
* комплексности (интеграция работы классных руководителей, учителей-предметников, сотрудников библиотек, родителей в процессе становления педагогического взаимодействия);
* превентивности (раннее выявление "нечитающих" детей, незаинтересованных в совместной деятельности родителей, и активная профилактическая работа с ними);
* творчества (организация ЕЧП обеспечивает развитие индивидуальных способностей, возможностей школьников в творческой читательской деятельности, с использованием поисковых, исследовательских методов работы).

Ориентируясь на вышеперечисленные принципы, стоит отметить, что учитель — это посредник между родителями, детьми, учебными заведениями, это менеджер, который осуществляет интеграцию школьных ресурсов, библиотечной базы и образовательного потенциала семьи. Учитель — это человек, призванный стимулировать тенденцию школьника к самоактуализации, самообразованию через удовлетворение его читательских потребностей. Степень координации и интеграции деятельности всех субъектов ЕЧП зависит от умения учителя согласовать и упорядочить эту работу. Роль учителя как менеджера не в единоличном распорядительстве, а в координации взаимодействий, в постоянном регулировании связей, отношений всех субъектов ЕЧП.

Основной акцент в организации ЕЧП учителю нужно делать на мотивы, ценности, читательские интересы школьников, на формирование механизма читательских, творческих отношений, на самоактуализацию и нравственность. Учитель как ключевая фигура, координатор, не распоряжается, а воспитывает, обучает, мотивирует субъектов ЕЧП на творческую деятельность, сам актуализируясь вместе с ними.

Ожидаемый результат реализации педагогического взаимодействия школы, библиотеки и семьи в рамках ЕЧП — становление школьника как активного, творческого читателя, со своими сформированными представлениями о книге как ценности, о методах и способах работы с ней; улучшение навыка чтения, повышение педагогической компетентности родителей, улучшение их отношений с детьми.

Условием педагогического взаимодействия школы, библиотеки и семьи является развитие рефлексивной позиции в процессе формирования самостоятельной читательской активности школьников. В настоящее время понятие "рефлексия" все чаще звучит в педагогическом лексиконе. Само понятие возникло в философии и означало процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании. В психологии рефлексию рассматривают как процесс самопознания субъектом своего внутреннего мира, состояния, психических процессов. С точки зрения педагогической науки рефлексию можно рассматривать как механизм усвоения, как условие появления у субъекта новых способов деятельности и новых способностей. Под рефлексивной позицией следует понимать способность субъекта к осмыслению жизненных реалий и соотнесение их с установками, взглядами и представлениями на основе своего жизненного опыта. Рефлексивная позиция отражает единство субъективного и объективного в становлении личности, формирующейся в совместной деятельности с другими. В случае педагогического взаимодействия школы, библиотеки и семьи, направленного на формирование самостоятельной читательской активности школьников, можно определить следующие признаки рефлексивной позиции: принятие, присвоение читателем-школьником жизненного и художественного опыта, отраженного в книге (познание мира и самопознание, самовоспитание, совершенствование эстетического вкуса и др.); расширение "читательского горизонта", приобретение новых стимулов и ориентиров, интерес к новым темам.

Соблюдение данных условий реализации педагогического взаимодействия школы, библиотеки и семьи дает основание для активизации читательской деятельности школьников на основе индивидуальных, групповых, коллективных и других форм работы во всех сферах специально организованного единого читательского пространства"[21, 9-11].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что одним из условий развития навыка чтения является компетентность учителя. От того как учитель организует учебный процесс, наладит связь с родителями учеников класса, подберёт творческие упражнения, способствующие повышению техники чтения, зависит результат обучения чтению.

Н.Н. Светловская - автор многих книг, касающихся обучения чтению, говорит о том, что процесс обучения чтению должен базироваться на трёх законах: "К настоящему времени в методике обучения чтению открыты и сформулированы три первых и основных закона: закон знания книг, закон деятельностного формирования читательской культуры и закон провоцирования обучением нежелания читать.

Закон знания книг. Это базовый закон формирования квалифицированного читателя в любом возрасте. Формулируется он так: "Знание книг всегда и безусловно есть полноценная основа, надежная гарантия и объективный показатель читательской самостоятельности". Формулировка этого закона отражает устойчивые существенные связи двух явлений из области формирования читателя (знания книг и читательской самостоятельности) и указывает, что связь эта проявляется без всяких ограничений (везде и всегда!). Другими словами, Закон знания книг утверждает, что, если читатель знает книги, то у него обязательно обнаруживается читательская самостоятельность. И наоборот, если читатель обнаруживает читательскую самостоятельность, то он непременно знает книги из доступного круга чтения" [23 6].

"Второй закон — закон деятельностного формирования читательской культуры. Он отражает существенные устойчивые связи, определяющие уровень эффективности организационно-методической сферы обучения чтению при разном соотношении включенных в нее вербальных и деятельностных средств. Формулируется он так: "Гарантированно основы читательской культуры формируются только путем непосредственной целенаправленной деятельности с книгой и среди книг"[23 ,7].

Третий закон — закон провоцирования обучением нежелания читать. Это закон , предупреждающий тех, кто формирует ребенка-читателя, о том, как страшно в процессе учебно-воспитательной работы забыть о действительной цели всей работы с обучаемым и вольно или невольно подменить цель средствами, без которых, конечно же, цели обучения достичь нельзя, но освоение которых приобретает для обучаемого личностный смысл только тогда, когда у ребенка сформирован мотив — обязательно достичь цели. Формулируется этот закон так: "Нежелание читать есть объективное следствие обучения младших школьников отдельным читательским умениям без одновременной установки на пробуждение и формирование у них читательской самостоятельности" [23,8]. "Эти законы нужны для того, чтобы уберечь детей от стрессов при обучении их чтению"[23].

Очень важно заинтересовать ребёнка в чтении. Интересен опыт учителя Фортуны Е.Б. из города Павлодара. "Чтение - одно из важных умений, которое способствует разностороннему развитию ребёнка. Однако не все дети берут в руки книгу охотно. Я на протяжении всего периода обучения в начальной школе провожу ряд акций, построенных по принципу " от простого к сложному"[24,2].Например провожу акцию "Книжный червь". Учитель делит весь класс на команды синего, красного, жёлтого и зелёного цвета(червячка). В классе развешиваются на стенах головки этих червячков. Каждый ученик за 10 минут чтения получает кружок определённого цвета, пишет на нём своё имя и прикрепляет его к червячку своей команды. По мере того как дети читают, червячки растут. Такой приём побуждает детей читать больше.

Акция "Мудрый ёжик" проводится аналогично предыдущей акции, но в ней учитель использует разноцветных ёжиков и иголки разных цветов Разноцветные иголки можно выдавать уже и за книгу прочитанную полностью.

Акция "Поделись книгой". Смысл этого приёма заключается в том, что дети приносят прочитанные ими книги дома и должны представить эти книги так, чтобы другим захотелось их прочесть. Помимо повышения интереса к книге , улучшается техника чтения, дети учатся навыкам общения[24].

Потребность в чтении не возникает сама по себе и не складывается в результате принудительного общения с книгой. Насилие здесь недопустимо. Любовь к чтению закладывается годами, и первостепенное значение при этом имеет отношение к чтению самих родителей. Любят ли в семье читать? Есть ли в доме своя библиотека? Часто ли ребенок видит родителей с книгой? Делятся ли они с детьми своими впечатлениями о прочитанном? Следят ли родители за книжными новинками, в том числе и в области детской литературы?

Как правило, читать любят дети читающих родителей. Если родители всерьез обеспокоены недостаточно заинтересованным отношением ребенка к чтению, им могут пригодиться советы американского психолога В.Уильямса. Вот некоторые из них. Эти советы могут помочь и учителям начальной школы.

Дети, которые не любят читать, нередко плохо владеют техникой чтения. Именно отсутствие хорошо отработанного навыка чтения может служить препятствием для свободного общения ребенка с книгой. В этом случае следует уделить особое внимание отработке технической стороны чтения, которая, как и любой другой навык, требует специальных усилий и времени для закрепления умения и его совершенствования. Времени, отведенного для этого на уроках чтения, очевидно недостаточно. Для закрепления навыка чтения ребенок нуждается в систематических, ежедневных домашних упражнениях.

Эффективными являются пятиминутки чтения на каждом уроке, будь то урок математики или труда. Суть пятиминутного чтения заключается в том, что учащиеся в начале каждого урока читают книгу, приготовленную ими для такого чтения.

Формирование навыка чтения тесно связано с общим речевым развитием ребенка, поэтому в случае явных затруднений следует обратиться за необходимыми рекомендациями к логопеду. Объяснять детям значение непонятных им слов, учить правильно произносить слова. Это важно и для понимания того, что ученик читает, и для темпа чтения, и для правильности чтения.

Учителя и родители должны своим личным примером воспитывать в детях интерес к чтению. Учить их ориентироваться в книгах, анализировать прочитанное, владеть способами чтения, способами смысловой обработки текста, "использовать книжные богатства для формирования личности"[25].

Для улучшения навыков чтения особенное значение имеет эмоциональное состояние ребенка. Родителям, а также педагогам необходимо помнить, что ребенок, любимый ими независимо от своих недостатков, получающий эмоциональную поддержку взрослых, а значит, уверенный в себе, легче обучается, чему бы то ни было, в том числе и чтению.

"Интерес к книгам, желание и умение их читать лишь тогда становится личным достоянием каждого ребёнка (вне зависимости от индивидуальных способностей и возможностей ), когда знания и умения, необходимые для осмысленного прочтения текста (т.е. техника чтения), формируются и совершенствуются в неразрывной связи с изучением ребёнком круга доступных книг, путём личной деятельности с книгами- в коллективе или индивидуально, в благоприятном для чтения окружении ребёнка"[26, 5].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что для развития техники чтения учащихся начальной школы важна та среда, в которой они воспитываются и обучаются. Задачей педагогов и родителей является создание дружеской, комфортной для ребёнка обстановки в классе и дома. Обучение и воспитание ребёнка должно происходить с учётом особенностей его личности. Нельзя заставлять ребёнка читать. Есть множество способов увлечь его чтением. Ребёнка надо окружить интересным материалом для чтения. Пополнять словарный запас детей. Поддерживать уверенность учащихся в себе, в своих силах. Важными педагогическими условиями также являются игровая форма проведения уроков, взаимодействие семьи, школы и работников библиотек. Важен профессионализм учителя, т. к. от того насколько он владеет методикой преподавания предмета, знает психологические особенности учащихся, грамотно проводит работу с родителями учеников, своим личным примером прививает любовь к чтению, зависит эффективность обучения.

Условиями эффективного обучения являются:

* удовлетворение читательских потребностей школьников;
* моделирование видов творческой учебной и досуговой деятельности;
* добровольность участия в ней школьников и их родителей;
* максимальная ориентация на субъектный опыт ребенка (раскрытие его субъектной ценности, субъектного опыта и опора на них во взаимодействии школы, библиотеки и семьи);
* становление эмоционально-ценностного отношения ребенка к книге, к себе, ко всему сущему на основе своего читательского и жизненного опыта;
* формирование ответственности и самостоятельности ребенка.

Обучение чтению должно строиться на принципах:

* системности (связь с администрацией школы, школьной библиотекой, учреждениями дополнительного образования, преемственность в вопросах воспитания младших школьников);
* комплексности (интеграция работы классных руководителей, учителей-предметников, сотрудников библиотек, родителей в процессе становления педагогического взаимодействия);
* превентивности (раннее выявление "нечитающих" детей, незаинтересованных в совместной деятельности родителей, и активная профилактическая работа с ними);
* творчества (организация ЕЧП обеспечивает развитие индивидуальных способностей, возможностей школьников в творческой читательской деятельности, с использованием поисковых, исследовательских методов работы).

Для успешного обучения важно принятие учителями, учащимися, их родителями единой концепции обучения и воспитания.

В основе содержания педагогического процесса должны лежать общечеловеческие ценности.

Учащиеся должны быть включены в различные виды деятельности с учетом их интересов и склонностей.

Организация совместной деятельности педагогов и воспитанников должна осуществляться через различные активные методы, разнообразные формы и средства, отвечающие возрастным и индивидуальным особенностям учащихся

Важен гуманистический характер межличностных отношений всех участников педагогического процесса.

2. Опытно-педагогическая работа

2.1 Диагностика экспериментальных исследований

В ходе теоретического анализа психолого-педагогической и методической литературы мною были описаны сущность и содержание понятия "навыка чтения", педагогические условия его развития, особенности развития этого навыка у учащихся начальной школы.

Главной задачей опытно-экспериментальной работы была задача выявить эффективность применения различных методов и приёмов развития техники чтения учащихся начальных классов, диагностика навыка чтения на различных этапах его формирования.

В ходе теоретического анализа психолого–педагогической и научно – методической литературы были выявлены творческие упражнения, способствующие развитию техники чтения на уроках в начальной школе.

Экспериментальные исследования проводились на базе ГУ "Гимназия № 46" в 1 "И" экспериментальном и 1 "А"-контрольном классе на протяжении двух лет обучения-2009-2010(первый класс), 2010-2011(второй класс) учебные годы.

Опытно- экспериментальная работа проходила в несколько этапов:

1 этап - констатирующий эксперимент (диагностика уровня развития навыка чтения - скорости, правильности, выразительности, осознанности, способа чтения; диагностика индивидуально – психологических особенностей учащихся и читательского кругозора);

2 этап - формирующий эксперимент(реализация творческих упражнений, направленных на развитие навыка чтения) ;

3 этап - анализ результатов опытно-экспериментальной работы,

На первом этапе исследования применялась методика Г. Айзенка по изучению индивидуально-психологических черт личности, наблюдения за учащимися (приложение А). В выборе средств диагностики мы руководствовались теорией методики обучения чтению профессора Светловской Н.Н. Согласно этой теории работа по формированию правильной читательской деятельности читательской самостоятельности начинается с диагностики психологического портрета класса, определения среднего уровня скорости чтения, качества чтения и читательского кругозора детей[21].

Для определения скорости и качества чтения были использованы замеры, которые проводились с помощью текстов для проверки техники чтения учащихся из методического пособия В.Г. Горецкого, Л.И. Тикуновой (приложение Б). При проведении экспериментального отслеживания техники чтения соблюдались условия, характерные для любого мониторинга: системность и продолжительность во времени, сравнимость, объективность, комфортность.

Велось отслеживание по направлениям: темп чтения, правильность, выразительность, осмысленность.

Перед проведением замеров была изучена методическая литература и выявлены следующие требования, предъявляемые к навыку чтения учащихся начальной школы: К чтению учащихся начальной школы предъявляются следующие требования:

* "1-й класс. Осознанное, правильное, плавное слоговое чтение отдельных слов, предложений, маленьких текстов. Постепенный переход к чтению целыми словами.
* 2-й класс. Переход к осознанному правильному чтению целыми словами. Формирование осознанного чтения про себя. Осознанное, правильное, выразительное чтение целыми словами с соблюдением соответствующей интонации, тона, темпа и громкости речи.
* 3-й класс. Правильное, осознанное, достаточно беглое и выразительное чтение целыми словами "про себя" и вслух. Выбор интонации, соответствующей строению предложений, а также тона, темпа, громкости, логического ударения.
* 4-й класс. Беглое, осознанное, правильное, выразительное чтение с соблюдением всех необходимых норм, с использованием средств выразительности устной речи. Самостоятельная подготовка к выразительному чтению. Осознанное чтение про себя любого по объему и жанру текста"[3].

Существуют ориентировочные нормы по темпу чтения[13,32].

|  |
| --- |
| ОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ |
| класс | 1 полугодие | 2 полугодие |
| 1 | 20-25 слов | 30-35 слов |
| 2 | 45-50 слов | 55-60 слов |
| 3 | 65-70 слов | 75-80 слов |
| 4 | 85-90 слов | 95-100 слов |
| ВОЗМОЖНЫЙ УРОВЕНЬ |
| класс | 1 полугодие | 2 полугодие |
| 1 | 30-35 слов | 40-50 слов |
| 2 | 55-60 слов | 65-70 слов |
| 3 | 75-80 слов | 85-90 слов |
| 4 | 95-105 слов | 110-120 слов |

При проверке темпа чтения учитываются все слова, даже слова состоящие из одной буквы. Учителю не следует ставить оценку только за темп чтения. Оценка ставится по комплексу, в который входят понимание, правильность, выразительность.

"Анализ процедуры оценки смысловой стороны чтения позволяет сделать вывод о том, что эта процедура носит субъективный характер, так как зависит от выбранного метода диагностики и опыта исследователя. Стандартизированные процедуры оценки смысловой и технической сторон навыка чтения авторами не представлены".[44]

Для определения читательского кругозора проводилось анкетирование детей (приложение В).

По методике Г. Айзенка было выявлено, что большинство детей 1 "И" класса являются флегматиками и меланхолики. Многие дети имеют высокий уровень тревожности. Они медлительны, нерешительны, имеют невысокую скорость чтения. Холерики и сангвиники в классе тоже есть, но их мало. Скорость чтения этих детей выше.

Тип темперамента учащихся 1 "и" класса

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| И. | Темперамент | Темп чтения |
| 1. Даяна | флегматик | 15 слов |
| 2. Жанна | сангвиник | 20 слов |
| 3. Инкар | сангвиник | 28 сл |
| 4. Ира | флегматик | 20 сл |
| 5. Мади | меланхолик | 25 сл |
| 6. Асанали | флегматик | 15 сл |
| 7. Настя | сангвиник | 40 сл |
| 8. Дарина. | флегматик | 19 сл |
| 9. Света | сангвиник | 24 сл |
| 10. Дания | меланхолик | 17 сл |
| 11. Индира | сангвиник | 23 сл |
| 12. Инар | холерик | 38 сл |
| 13. Ева | сангвиник | 20 сл |
| 14. Карина | сангвиник | 35 сл |
| 15. Юля | сангвиник | 39 сл |
| 16. Саша | флегматик | 20 сл |
| 17. Никита | меланхолик | 15 сл |
| 18. Кирилл | сангвиник | 30 сл |
| 19. Дияра | флегматик | 12 сл |
| 20. Алия | сангвиник | 29 сл |
| 21. Данияр | меланхолик | 17 сл |
| 22. Адилет | флегматик | 15 сл |
| 23. Диля | флегматик | 20 сл |
| 24. Айша | меланхолик | 15 сл |
| 25. Дамир | флегматик | 27 сл |
| 26. Игорь | холерик | 32 сл |

О значимости темперамента при развитии техники чтения говорилось в первой главе работы. Учителю при работе с детьми и оценке навыка чтения важно знать к какому типу темперамента относится тот или иной ребёнок. "Не следует ставить оценки только за темп чтения, следует указывать как читает ребёнок: в норме, выше нормы или ниже нормы, но при этом необходимо учитывать тип нервной системы ребёнка"[13 ,33]. "Скорость речи и скорость чтения вслух зависит от ряда индивидуальных особенностей человека: темперамента, быстроты реакции, качества зрения и т. д.

Изменить скорость речи ребёнка очень трудно, а порой и небезопасно для его психики. Воздействовать на таких ребят необходимо , соблюдая такт. Кропотливая и длительная индивидуальная работа позволяет добиться значительных сдвигов в нормализации техники чтения"[40].

Конечно, тип темперамента ребёнка не изменить, но повысить технику чтения, используя творческие упражнения возможно.

Используя методику Г. Айзенка для определения темперамента детей, было выявлено.что в 1 "А" контрольном классе также преобладают флегматики и меланхолики. Замеры темпа чтения, проверка осознанности, правильности и выразительности чтения учащихся 1 "А" класса, показали, что существенных различий между этими показателями в экспериментальном и контрольном классе не наблюдается.

Наблюдения за учащимися 1 "И" и 1 "А" классов показали, что у большинства из них существует ряд проблем:

-прочитывание слов с ошибками; - мал объём слуховых и зрительных восприятий; - недостаточно сформирована устойчивость внимания; - словарный запас у учащихся снижен и как следствие плохо развита речь; - слабо развит артикуляционный аппарат; - низкий уровень развития мышления и памяти; - узкий читательский кругозор.

Исходя из этих данных, были выявлены следующие направления в работе с учащимися экспериментального класса:

1. Повышение скорости и одновременно качества чтения.
2. Развитие речи, памяти и внимания учащихся.
3. Расширение читательского кругозора.

Для работы по выбранным направлениям были использованы творческие упражнения – это зрительные диктанты. Разработанные профессором И.Т. Федоренко, буквенные и цифровые таблицы А.Т. Степанищева, упражнения по совершенствованию техники чтения системы Зайцева В.Н..Упражнения на развитие речевого дыхания. Проводилась артикуляционная гимнастика и различные упражнения. Велось систематическое отслеживание техники чтения учащихся.

Отслеживание техники чтения помогает учителю разделить класс на группы детей, читающих в одном темпе, для проведения в дальнейшем индивидуальной и групповой работы.

Традиционно важно выделить три такие группы: дети, темп чтения которых превышает нормативные требования первого полугодия; дети, темп чтения которых соответствует нормативным требования первого полугодия; дети, которые не выполняют требования программы.

Подобная работа проводилась в начале первого класса: выявляли первоклассников, умеющих читать, детей, знакомых с буквами и пробующих читать по слогам, и учащихся, на которых следует обратить дополнительное внимание для создания успешности обучения тех, кто не знаком с грамотой.

На 1 сентября 2009 учебного года в 1"И"классе 26 учащихся. Из них читающих 14(64%),знающих часть алфавита, но не умеющих читать 3(12%) ,не читающих детей 9(34%). В 1 "А" классе из 25 человек читающих 13(52%),знающих часть алфавита, но не умеющих читать 5(20%) ,не читающих детей 7(28%).

В декабре 2009 года проводилась индивидуальная проверка навыка чтения учащихся экспериментального класса по следующим критериям: способ чтения, выразительность чтения, допущенные ошибки, осознанность, темп чтения.

Проверка показала следующие результаты.

Таблица 1 – показатели навыка чтения учащихся экспериментального класса в сентябре 2009 -2010 учебного года

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф.И. | Способ чтения | Выразительность чтения | Допущенные ошибки | Осознанность | Темп | Особые отметки |
| 1. Даяна | слоговое | - | пропуск искажение ударение | Не полн. | 15 слов | Не читала в начале года |
| 2. Жанна | слоговое | - | Добавления искажения | Не полн. | 20 слов | Не читала, но знала часть букв. |
| 3. Инкар | Плавное слоговое | - | ударение | + | 28 сл | Читающий  |
| 4. Ира | слоговое | - | Пропуск перестановка | Не полн. | 20 сл | Читающий |
| 5. Мади | слоговое | - | Добавления ударение | Не полн. | 25 сл | Читающий |
| 6. Асанали | слоговое | - | пропуск | - | 15 сл | Не читал не знал букв |
| 7. Настя | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | + | Повтор слов | + | 40 сл | Читающий |
| 8. Дарина. | слоговое | - | Замена пропуск | Не полн. | 19 сл | Не читала |
| 9. Света | слоговое | - | Повторы слогов, слов | + | 24 сл | Читающий |
| 10. Дания | слоговое | \_ | Ударение пропуск | Не полн. | 17 сл | Не читающая |
| 11. Индира | слоговое | - | Ударение повтор | Не полн. | 23 сл | читающая |
| 12. Инар | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | - | - | + | 38 сл | читающий |
| 13. Ева | слоговое | - | Повтор слов | + | 20 | Не читающий |
| 14. Карина | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | \_ | \_ | + | 35 сл | читающий |
| 15. Юля | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | + | \_ | + | 39 сл | Читающий |
| 16. Саша | слоговое | \_ | Замена пропуск | Не полн. | 20сл | Не читала |
| 17. Никита | слоговое | - | искажения | Не полн. | 15сл | Не знал букв |
| 18. Кирилл | слоговое | \_ | \_ | + | 30сл | Читающий |
| 19. Дияра | слоговое | - | Ударение замена пропуск | \_ | 12сл | Девочка из Сирии |
| 20. Алия | слоговое | - | - | + | 29 сл | читающий |
| 21. Данияр | слоговое | - | Пропуск перестановка ударение | Не полн. | 17 сл | Не читающий |
| 22. Адилет | слоговое | - | -искажения ударение | Не полн. | 15 сл | Не читающий |
| 23. Диля | слоговое | - | пропуск | Не полн. | 20 | Не читала, но знала часть букв |
| 24. Айша | слоговое | - | искажение | Не полн. | 15 сл | Повторный год обучения |
| 25. Дамир | слоговое | - | - | + | 27 сл | читающий |
| 26. Игорь | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | - | повтор | + | 32 сл | читающий |

Из таблицы 1 видно, что в классе все дети читают. Большая часть детей использует слоговой способ чтения (21 человек) и 5 человек читают по слогам с переходом на целостное прочтение отдельных слов .О выразительности чтения на данном этапе обучения говорить рано. Так как выразительность связана с осознанностью прочитанного, но у многих детей небольшой словарный запас. Следовательно нет полного понимания прочитанного, а значит отсутствует выразительность чтения.

Норма темпа чтения в первом полугодии первого класса 20-25 слов в минуту. Из приведённой таблицы видно, что есть дети ,читающие ниже нормы - 9 человек. Выше нормы читают 7 человек. Темп чтения остальных учащихся и их большинство укладывается в норму 20-25 слов в минуту(10 человек).

Проверка навыка чтения в контрольном классе в это же время показала, что у детей этого класса также как и у экспериментального класса преобладает слоговой способ чтения. Читают ниже нормы – 8 человек, выше нормы - 6 человек, в норме темп чтения у 11 учащихся.

Учащиеся 1 "А" и 1 "И" класса допускают аналогичные ошибки при чтении. Это правильность постановки ударения в словах, искажения слов, пропуск и перестановка, повторы слогов и слов .Следует учитывать, что проверка техники чтения вызывает у многих детей страх, стресс, нервозное состояние, последствиями которых и могут являться многие из перечисленных ошибок .Ошибки возникают и из-за особенностей чтения младших школьников. Например, из-за малого угла обзора. "Поле чтения (или угол чтения) - это такой отрезок текста, который взгляд чтеца схватывает за один прием, после чего следует остановка (фиксация ). Во время этой остановки и происходит осознание схваченного взглядом, т.е. осуществляется закрепление воспринятого и его осмысление. Опытный чтец делает на строке незнакомого текста от 3 до 5 остановок, причем отрезки текста, которые схватываются его взглядом за один прием, равномерны.

Поле чтения у неопытного чтеца очень мало, иногда равно од ной букве, поэтому на строке он делает много остановок и отрезки воспринятого текста у него не одинаковы. Они зависят от того, знакомы ли слова и словосочетания, которые читаются. С осмыслением схваченного за один прием связаны и повторы в чтении неопытного чтеца: если он не сумел удержать в памяти воспринятый отрезок, ему приходится еще раз вернуться к уже озвученному тексту, чтобы осознать то, что прочитано.

Искажение звукобуквенного состава: пропуски букв, слогов, слов и даже строчек; перестановка единиц чтения (букв, слогов, слов); вставка произвольных элементов в единицы чтения; - замена одних единиц чтения другими.

Причины подобных ошибок - несовершенство зрительного восприятия или неразвитость артикуляционного аппарата. Однако причиной искажений может стать и так называемое "чтение по догадке". В основе этого явления лежит такое свойство человека, как антиципация - способность предугадывать смысл еще не прочитанного текста по тому смыслу и стилю, который уже известен из прочитанного предыдущего отрывка. догадка появляется у чтеца с приобретением читательского опыта и является, таким образом, признаком его продвижения в овладении навыком чтения. В то же время учителю надо помнить, что текстуальная догадка опытного чтеца редко ведет к ошибкам, искажающим смысл читаемого, а субъективная догадка неопытного ребенка часто влечет за собой такие ошибки, которые мешают ему понять читаемое.

Наличие повторов. Такие ошибки заключаются в повторении единиц чтения: букв, слогов, слов, предложений. Чем менее совершенен навык чтения, тем меньшая единица чтения повторяется. Эти ошибки очень близки к предыдущему типу, однако, их причины в другом. Повторы, как правило, связаны со стремлением ребенка удержать в оперативной памяти только что прочитанный компонент.

Это необходимо маленькому чтецу для осмысления прочитанного. Поэтому на аналитическом этапе становления навыка повторы неизбежны и должны восприниматься учителем как явление закономерное и даже положительное. Чрезмерная торопливость учителя, раннее пресечение "повторов" в чтении учащихся могут помешать ребенку свободно и естественно перейти на синтетический этап чтения.

Нарушение норм литературного произношения. Среди ошибок этого типа можно, в свою очередь, выделить несколько групп: 1) ошибки собственно орфоэпические; среди них неправильное ударение - самый распространенный вид. Такие ошибки связаны с незнанием норм произношения или с незнанием лексического значения слов, которые читаются; 2) ошибки, связанные с так называемым "орфографическим чтением": единицы чтения озвучиваются в строгом соответствии с написанием, а не с произношением. Учитель должен иметь в виду, что "орфографическое чтение" - обязательный период становления навыка. Чем скорее ученик научится синтезировать все действия процесса чтения (восприятие, произнесение, осмысление), тем скорее откажется от "орфографического чтения".

Итак, ведут к ошибочному чтению такие факторы, как:

1) несовершенство зрительного восприятия;

2) неразвитость (недостаточная гибкость) артикуляционного аппарата;

З) нехватка дыхания;

4) незнание орфоэпических норм;

5) незнание лексического значения слова;

6) "догадка", вызванная субъективным типом чтения."[41].

К концу первого года обучения учащимся экспериментального класса, при использовании на уроках литературного чтения творческих упражнений, направленных на развитие навыка чтения, удалось достичь следующих результатов.

Как видно из таблицы 2 , увеличилась скорость чтения у учащихся экспериментального класса. Большинство детей стали более осознанно читать текст. Некоторые дети стали читать целыми словами. Уменьшилось количество детей, использующих слоговой способ чтения. Уменьшилось количество ошибок. Появились дети, читающие без ошибок.

В контрольном классе наблюдается незначительное увеличение средней скорости чтения и других показателей навыка чтения. У учащихся контрольного класса преобладает слоговой способ чтения.

Таблица 2 - показатели навыка чтения учащихся экспериментального класса в мае 2009 -2010 учебного года

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф.И. | Способ чтения | Выразительность чтения | Допущенные ошибки | Осознанность | Темп | Оценка | Ос отм |
| 1. Даяна | слоговое | - | искажение ударение | Не полн. | 28 слов | 3 | Не читала в начале года |
| 2. Жанна | слоговое | - | искажения | + | 30 слов | 4 | Не читала, но знала часть букв. |
| 3. Инкар | Плавное слоговое | - | ударение | + | 37 сл | 4 | Читающий  |
| 4. Ира | слоговое | - | Пропуск перестановка | + | 30 сл | 4 | Читающий |
| 5. Мади | плавное слоговое | - |  ударение | + | 32 сл | 4 | Читающий |
| 6. Асанали | слоговое | - | пропуск | - | 20 сл | 3 | Не читал не знал букв |
| 7. Настя | Целыми словами | + | Повтор слов | + | 51 сл | 5 | Читающий |
| 8. Дарина. | слоговое | - | Замена пропуск | Не полн. | 27 сл | 3 | Не читала |
| 9. Света | слоговое | - | Повторы слогов ,слов | + | 35 сл | 5 | Читающий |
| 10. Дания | слоговое | \_ | Ударение пропуск | Не полн. | 30 сл | 4 | Не читающая |
| 11. Индира | слоговое | - | Ударение повтор | + | 35 сл | 5 | читающая |
| 12. Инар | Целыми словами | - | повторы | + | 79 сл | 5 | читающий |
| 13. Ева | слоговое | - | Повтор слов | + | 35 сло | 5 | Не читающий |
| 14. Карина | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | \_ | \_ | + | 46 сл | 5 | читающий |
| 15. Юля | Целыми словами | + | \_ | + | 50 сл | 5 | Читающий |
| 16. Саша | слоговое | \_ | Замена пропуск | Не полн. | 30 сл | 4 | Не читала |
| 17. Никита | слоговое | - | искажения | Не полн. | 30 сл | 3 | Не знал букв |
| 18. Кирилл | слоговое | \_ | ударение | + | 42 сл | 5 | Читающий |
| 19. Дияра | слоговое | - | Ударение замена пропуск | \_ | 25 сл | 3 | Девочка из Сирии |
| 20. Алия | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | - | - | + | 45 сл | 5 | читающий |
| 21. Данияр | слоговое | - | Пропуск перестановка ударение | Не полн. | 30 сл | 3 | Не читающий |
| 22. Адилет | слоговое | - | -искажения ударение | Не полн. | 30 сл | 3 | Не читающий |
| 23. Диля | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | - | пропуск | Не полн. | 35 сл | 4 | Не читала, но знала часть букв |
| 24. Айша | слоговое | - | искажение | Не полн. | 30 сл | 3 | Повторный год обучения |
| 25. Дамир | слоговое | - | пропуск | + | 40 сл | 5 | читающий |
| 26. Игорь | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | - | повтор | + | 46 сл | 5 | читающий |

Работа над развитием техники чтения велась в экспериментальном классе в 2010 -2011 учебном году. На уроках литературного чтения продолжилось применение творческих упражнений. Нами была разработана система поощрений за технику чтения .На уроках дети продолжали работу над творческими упражнениями, направленными на развитие техники чтения. Было организовано соревнование между детьми. Результаты соревнования отражал график по проверке техники чтения. Он находился в классе и все учащиеся могли сравнить свои результаты. И результаты других учеников. Для того, чтобы дети не унижали других слабо читающих детей, список класса учитель заменил списком известных мультипликационных героев, героев различных литературных произведений и т.п. Так ,например. Даяна знала, что она Золушка. Темп чтения Даяны 15 слов в минуту. Остальные учащиеся не знали об этом . Дети не знают кто скрывается под именем известного им героя, но могут сравнить свою технику чтения с другими, что является комфортным соревновательным условием.

К концу второго года обучения (2010 – 2011 учебный год) учащиеся 2 "И" экспериментального класса показали следующие результаты.

Анализ оценок за технику чтения в экспериментальном классе показал значительное улучшение параметров. Качество чтения к концу второго класса возросло на 15%. В первом классе оно составляло 73%, к концу второго класса- 88%.

Как видно из таблицы 3, развитие техники чтения происходит. Значительно увеличился темп чтения. При норме чтения 55-60 слов в минуту, к концу второго класса у 12 учащихся темп чтения стал выше этой нормы. Большая часть класса читает выразительно, понимая прочитанное.

Таблица 3 - показатели навыка чтения учащихся экспериментального класса в мае 2010 -2011 учебного года

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф. И.  | Способ чтения | Выразительность чтения | Допущенные ошибки | Осознанность | Темп | Оценка | Ос отм. |
| 1. Даяна |  Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | - | Ударение повторение | + | 51 слов | 4 | Не читала в начале 1 кл. |
| 2. Жанна | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | + | - | + | 56 слов | 5 | Не читала, но знала часть букв. |
| 3. Инкар | Целыми словами | + | - | + | 90 сл | 5 | Читающий  |
| 4. Ира | Целыми словами | + | Пропуск  | + | 60 сл | 4 | Читающий |
| 5. Мади | Целыми словами | + |  ударение | + | 70 сл | 5 | Читающий |
| 6. Асанали | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | - | повтор | Не полн. | 50 сл | 4 | Не читал не знал букв |
| 7. Настя | Целыми словами | + | \_ | + | 97 сл | 5 | Читающий |
| 8. Дарина.  | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | + | искажение | + | 50 сл | 4 | Не читала |
| 9. Света | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | + | - | + | 60 сл | 5 | Читающий |
| 10. Дания | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | + | Ударение  | + | 56 сл | 5 | Не читающая |
| 11. Индира | Целыми словами | + | повтор | + | 74 сл | 5 | читающая |
| 12. Инар | Целыми словами | + | - | + | 110 сл | 5 | читающий |
| 13. Ева | Целыми словами | + | Повтор слов | + | 62 сл | 5 | Не читающий |
| 14. Карина | Целыми словами | + | \_ | + | 75 сл | 5 | читающий |
| 15. Юля | Целыми словами | + | \_ | + | 87 сл | 5 | Читающий |
| 16. Саша | слоговое | + | повтор | + | 54 сл | 5 | Не читала |
| 17. Никита | слоговое | - | искажения | Не полн. | 50 сл | 4 | Не знал букв |
| 18. Кирилл | Целыми словами | + | \_ | + | 73 сл | 5 | Читающий |
| 19. Дияра | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | - | Ударение искажение | Не полн. | 50 сл | 3 | Девочка из Сирии |
| 20. Алия | Целыми словами | + | - | + | 94 сл | 5 | читающий |
| 21. Данияр | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | + | Повтор | Не полн. | 55 сл | 4 | Не читающий |
| 22. Адилет | Слоговое с целостным прочтением отдельных слов | - | -искажения ударение | Не полн. | 55 сл | 3 | Не читающий |
| 23. Диля | Целыми словами | + | пропуск | + | 60 сл | 4 | Не читала, но знала часть букв |
| 24. Айша | слоговое | - | искажение | Не полн. | 50 сл | 3 | Повторный год обучения |
| 25. Дамир | Целыми словами | + | - | + | 67 сл | 5 | читающий |
| 26. Игорь | Целыми словами | + | повтор | + | 70 сл | 5 | Читающий |

Уменьшается количество ошибок при чтении. Появление повторов у некоторых хорошо читающих учащихся можно объяснить их стремлением к правильному прочтению текста.

Исключение составляют Дияра - ребёнок для которого родным языком является сирийский, Айша - оставшаяся в первом классе на повторный год обучения(с заметным отставанием она окончила второй класс), Никита-ученик получивший серьёзную черепно-мозговую травму за год до поступления в школу. Данияр - очень стеснительный, меланхолического темперамента ребёнок.. Дарина - ученица с проблемами в семье. Асанали - в его семье родители не уделяют должного внимания обучению.

Следует заметить, что у этих детей есть отставание и по другим предметам. Неумение читать влечёт за собой непонимание, неуверенность, отставание от общего темпа класса.

В контрольном классе выше нормы читают только 5 человек, ниже норы -9 учащихся, в темпе, соответствующем норме, читают 11 учащихся. Тогда как в экспериментальном классе к концу второго года обучения выше норы читают 12 учащихся, ниже нормы – 5 человек, в норме темп чтения у 9 учеников. При это в контрольном классе не наблюдается положительная динамика качества техники чтения.

Обработав диагностические данные, можно сделать вывод, что для развития навыка чтения необходимо использовать творческие упражнения , применение которых на уроках поможет развить у учащихся скорость чтения, уменьшить количество ошибок при чтении. Улучшить качество понимания прочитанного.

Использование творческих упражнений на уроках литературного чтения будет способствовать развитию слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, речи младших школьников.

2.2 Методика развития техники чтения на уроках литературного чтения

Результаты диагностики уровня навыка чтения и читательского кругозора дали нам возможность проектировать эффективную для данного класса систему коррекционной работы по овладению навыком чтения с использованием творческих упражнений.

Анализ методической литературы позволил выделить следующие упражнения для повышения техники чтения учащихся.

В книге Зайцева Всеволода Николаевича даны рекомендации по выработке беглого чтения, которые могут работать в любых условиях.

1. Важна не длительность, а частота тренировочных упражнений.

Человеческая память устроена таким образом, что запоминается не то, что постоянно перед глазами, а то, что мелькает: то есть, то нет. Именно это создает раздражение и запоминается. Поэтому, если мы хотим помочь детям освоить какие-то умения и довести их до автоматизма, до уровня навыка, нужно ежедневно, через определенные промежутки времени проводить с нами небольшие по объему упражнения ( по 5 минут небольшими порциями три раза в день, чем по 1-1,5 часа бессмысленной работы отбивающей желание читать).

2. Жужжащее чтение.

Что же такое жужжащее чтение? Это такое чтение, когда все ученики читают одновременно в слух, вполголоса, каждый со своей скоростью, кто-то быстрее, а кто-то медленнее. Если отводить 5 минут урока, то можно добиться определенных результатов ( на уроках чтения).

3. Ежеурочные пятиминутки чтения.

На каждом уроке в начале дети открывают, книгу и 5 минут читают в режиме жужжащего чтения. Этот вид работы заимствовали в школах Монгольской Народной Республики.

4. Чтение пред сном.

Оно дает хорошие результаты. Дело в том, что последние события дня фиксируется эмоциональной памятью, и те восемь часов, когда человек спит, он находится под их впечатлением.

5. Режим щадящего чтения (если ребенок не любит читать).

Ребёнок прочитывает одну – две строчки и после этого получает кратковременный отдых.

6. Многократность чтения.

В течение 1 минуты учащиеся читают текст вполголоса, после чего отмечают до какого слова успели дочитать. Затем следует, повторное чтение этого же отрывка ученик снова отмечает, до какого слова дочитал и сравнивает с первым результатом. Естественно, что второй раз он прочитал на несколько слов больше. Увеличение темпа чтения вызывает положительные эмоции у учеников, им хочется читать ещё раз. Однако более трёх раз не следует читать один и тот же отрывок. Лучше изменить задание и потренировать на этом же отрывке артикуляционный аппарат, т.е. использовать следующие упражнения система И.Т.Федоренко – И.Г. Пальченко (чтение в темпе скороговорки).

7. Приём стимулирования учащихся.

В конце урока оставлять 3-4 минуты для того, чтобы произвести самозамер скорочтения. Чтение в течение одной минуты вполголоса пересчитывание и запись в дневник ( ежедневно).

Чрезмерное внимание развитию скорости чтения часто провоцирует неправильное чтение. Правильным чтением считается чтение без искажений, замены букв или слогов, пропуска или вставки, без повторов. Чтобы формирование правильности чтения было эффективным, учитель должен определить специальный режим чтения: 1) каждодневность упражнений (специальные тексты, скороговорки, долгоговорки, заучивание наизусть стихов и прозы). 2). Предупреждения ошибок чтения; подготовка к чтению, вводная беседа, работа с разрезной азбукой ( 1 класс), разбор трудного слова по составу, хоровое чтение вслух трудных слов (по слогам, частям, целиком).

Также на правильность чтения влияет: поза при чтении, нормальное расстояние между глазами и текстом, предварительное чтение " про себя", образцовое чтение учителя.[29]

# Основным приёмом, обеспечивающим развитие навыка чтения, является многократное обращение к тексту, перечитывая его каждый раз с новым заданием. Виды работы над текстом на уроке чтения

1. Чтение всего текста (по заданию учителя).
2. Чтение, деление на части. Составление плана.
3. Чтение по готовому плану.
4. Чтение, после чтения пересказывание.
5. Чтение учеником нового текста, заранее подготовленного дома.
6. Чтение с сокращением текста. (Дети убирают предложения или слова, которые можно опустить.) Подготовка к сжатому пересказу.
7. Чтение цепочкой по предложению.
8. Чтение цепочкой по абзацу.
9. Чтение вполголоса.
10. Чтение, нахождение отрывка к рисунку.
11. Чтение, ответы на вопросы.
12. Нахождение в тексте отрывка, который поможет ответить на вопрос.
13. Чтение самого красивого места в рассказе или стихотворении.
14. Нахождение по данному началу или концу предложения всего предложения. (Позже предложение можно заменять логически законченным отрывком.)
15. Чтение "выше нормы" (в основном это домашнее задание, когда ученик, хорошо зная свою норму чтения незнакомого текста, путем тренировок дома набирает 10 – 15 слов, например: норма чтения незнакомого текста составляет 40 слов, значит, домашний текст ребенок должен прочитать с нормой 50 – 55 слов в минуту).
16. Чтение отрывка, к которому можно подобрать пословицу.
17. Нахождение предложения, с помощью которого можно исправить допущенную ошибку.
18. Нахождение предложения или отрывка, отражающего главную мысль рассказа.
19. Чтение и установление, что правдиво, а что вымышлено (для сказки).
20. Чтение, нахождение предложений, которые стали поговорками (для басни).
21. Чтение, составление сценария к диафильму (кратко, подробно).
22. Чтение, подборка звукового оформления "фильма".
23. Беседа с сопровождением выборочного текста.
24. Нахождение в тексте 3 (5, 7...) выводов.
25. Высказывание своих непосредственных суждений о прослушанном после чтения учителем или учеником.
26. Чтение, рассказ о том, чем понравилось произведение, что запомнилось.
27. Установление путем чтения причинно-следственных связей.
28. Чтение названия рассказа. (Как еще можно назвать?)
29. Чтение по ролям.
30. Чтение по ролям диалога, исключая слова автора.
31. Чтение, пересказ прочитанного с помощью жестов, мимики, позы.
32. "Живая картинка" (один ученик читает, другой мимикой лица реагирует на услышанное).
33. Нахождение предложения (отрывка), которое мог бы прочитать вот этот человечек:

1. Нахождение отрывка, который нужно прочитать презрительно, строго, с мольбой, досадой, возмущением, насмешкой, радостно, весело, печально и т. д.
2. Нахождение и чтение предложения с восклицательным знаком, вопросительным знаком, запятой, многоточием и т. д.
3. Конкурсное чтение стихотворений (жюри выбирается из победителей на предыдущем конкурсе).
4. Нахождение и чтение образных слов и описаний.
5. Нахождение и чтение слов с логическим ударением.
6. Нахождение и чтение слов, предложений, которые читаются громко, тихо, быстро, медленно.
7. Чтение стихотворения, расстановка пауз.
8. Чтение стихотворения цепочкой, заканчивая каждый раз на паузах.
9. Выразительное чтение отрывка рассказа (стихотворения) по собственному выбору.
10. Чтение отрывка текста с распространением предложений в нем.
11. Вычленение слова из рассказа к предложенной схеме – чн.- , - жи - и т. д.
12. Кто быстрее найдет в тексте слово на заданное учителем (учеником) правило.
13. Нахождение в рассказе самого длинного слова.
14. Нахождение двух-, трех-, четырехсложных слов.
15. Нахождение в рассказе и чтение сочетаний: а) существительное + прилагательное; б) существительное + глагол; в) местоимение + глагол (можно наоборот).
16. Чтение, пометка непонятных слов.
17. Чтение слабочитающими учениками слов с предварительной разбивкой их на слоги (например: мор-ков-ка).
18. Нахождение и чтение слов и выражений, с помощью которых можно нарисовать устный портрет.
19. Нахождение и чтение в тексте слов, близких по значению данным (данные слова записаны на доске).
20. Чтение слов, к которым даны сноски.
21. Нахождение и чтение слов и выражений, которые можно использовать при написании сочинения.
22. Чтение с выписыванием слов для практического словаря, например к теме "Осень", "Зима" и т.д.
23. Комбинированное чтение (учитель – учащиеся хором)[30].

Нередко, требуя от ребят выразительного чтения, учитель не называет, какие конкретно критериями определяется это понятие. Несомненно, что понятие "выразительное чтение" - многогранно, и способность читать выразительно во многом зависит от жизненного опыта детей, сформированности эмоционального воспитания, глубины чувств. И, конечно, в начальной школе работа над формированием умения читать выразительно только начинается. Считаем, правильным начать эту работу с формирования трёх умений.

- Развивать и придавать своему голосу интонации: радостные и печальные, ласковые и гневные, шуточные и серьёзные, насмешливые и одобрительные, а также интонации перечисления, завершения, противостояния.

- Выбирать нужный темп чтения ( быстрый, ритмичный или плавный, размерный или же их сочетание).

- Ставить логическое ударение в предложении.

Для отработки этих умений мы использовала и материал из учебника " Я расту" О. В. Джежжелей, так как все произведения учебника ясны по композиции и сюжету, просты по форме изложения, имеют ярко выраженную направленность на то, чтобы ребенок овладел культурой речи. Они содержат много повторов, элементов способствующих отработки правильного произношения, выработке ритма речи, спонтанной выразительности, вызывают и закрепляют чувства и эмоции, доступные детям не только для воспитания, но и воспроизведения.

Умение ставить логическое ударение, выделяя голосом слово, словосочетание, определяющее смысл всего предложения, можно отрабатывать практически на любом из стихотворных текстов, предложив ребятам выделить голосом сначала первое слово в строчках, затем второе, третье, четвертое. Когда дети научатся уверенно ставить логическое ударение по заданию учителя, можно переходить к самостоятельному поиску логически ударного слова. Для этого предлагаем следующее упражнение.

Подай мне деревянную ложку!

Выделите голосом сначала слово деревянную, затем – мне, потом – подай. Как меняется смысл предложения?

Вывод. Ударная гласная определяет правописание слова, " логически ударное" слово уточняет смысл всего предложения.

Установлено, что развитие техники чтения часто тормозится из-за слабо развитой оперативной памяти. Работа над её развитием ведется с помощь. зрительных диктантов. Предлагаю следующий вариант проведения этих диктантов: работа над набором начинается на уроке чтения – чтение предложений, проговаривание хором или индивидуально, коллективное уточнение и исправление сказанного; на уроке русского языка повторная демонстрация набора на доске и запись текста в тетрадь. Такая методика работы обеспечивает максимальную грамотность при записи предложений набора и, как следствие, формирует на уроке " ситуацию успеха".

Удачной и оригинальной нам показалась мысль записать предложения на доске мокрой тряпкой. В этом случае время для прочтения определяется не учителем, а объективной, ни от кого не зависящей причиной – высыхание влажного следа. Это организует ребят на чтение в быстром темпе и точное запоминание. Важно соблюдать меру в объеме материала. Лучше начинать с демонстрации одновременно одного – двух предложений и постепенно доводить до пяти – шести.

Когда же демонстрация набора будет доведена до шести предложений, можно использовать задания повышенной сложности:

- запишите предложения в обратном порядке;

- запишите только второе и пятое предложения;

- запишите предложения с третьего по шестое.

В книге М.Р. Львова "Школа творческого мышления" в памятке " Что нужно уметь, чтобы говорить или читать правильно" на первое место ставятся "умение ровно и глубоко дышать – владеть своим дыханием" и "умение говорить звонко, громко, но без крика".[31]

Формировать навык владения дыханием и голосом можно с помощью следующих упражнений.

Задуйте свечу. Сделайте глубокий вдох и разом выдохните весь воздух. Задуйте одну большую свечу. А теперь представьте, что на руке стоят три свечки. Сделайте глубокий вдох и выдохните тремя порциями, задувая каждую свечку. Представьте, что перед вами именинный пирог. На нем много маленьких свечек. Сделайте глубокий вдох и постарайтесь задуть как можно больше маленьких свечек, сделав максимальное количество коротких выдохов.

Обрызгайте белье водой ( в один прием, три, пять).

Глубокий вдох и имитация разбрызгивания воды на белье.

В цветочном магазине.

Представьте, что вы пришли в магазин цветов и почувствовали восхитительный аромат цветущих растений. Сделайте шумный вдох носом и выдох (2 – 3 раза).

Выдох со счетом.

Сделайте, глубокий вдох на выдохе громко считайте до тех пор, пока не кончится воздух.

Использование скороговорки (хором):

Как на горке на пригорке

Стоят 33 Егорки (глубокий вдох)

Раз Егорка, два Егорка……( до полного выдоха).

Необходимо отметить, сто уже через несколько занятий воздуха хватает на "большее количество Егорок".

Медвежата.

Представьте, что вы маленькие медвежата и просите у мамы – медведицы кушать. Слова нужно произносить протяжно, басом, четко произнося звук м.

Мам, меду б нам,

Мам , молока б нам.

В лифте.

Представьте, что мы едем в лифте и объявляем этажи. Чем выше этаж, тем голос выше, и наоборот. Едем сначала с первого на девятый, а потом вниз.

Ручка в зубах

Напиши в воздухе молча своё имя. Произнесите своё имя, зажав ручку зубами и губами.

Существуют также упражнения для снятия напряжения голосовых связок, которые можно использовать на уроке после длительного чтения больших текстов. Это не только снимает усталость, но и организует ребят на дальнейшую работу.

Если голос устал.

Шумный выдох.

Внутренний зевок.

Велика (изобрази, что ты проглотил семь домов, слонов и пр.).

Чтение блоков.

Данный этап направлен главным образом на системные тренировки речевого аппарата ребенка, на раннее выявление дефектов речи, а также на отработку навыка чтения целыми словами. Материал для упражнений – это наиболее часто встречающиеся в русском языке парные буквосочетания и слова с такими буквосочетаниями. Он распределен по группам таким образом, чтобы строго последовательно соблюсти основной принцип обучения от простого к сложному. Объём материала к уроку составляет 20-25 буквосочетаний и увеличивается соответственно возрастанию размера самих буквосочетаний (2, 3, 4, 5 и т.д.). Буквосочетания или блоки записываются на доске в столбик или ряд. Различные варианты расположения на доске способствуют тренировке глазных мышц и развитию произвольного внимания.

Запись блоков производиться непосредственно во время урока с требованием к учащимся читать про себя по мере написания. Затем блок прочитывается хором.

Слитное прочтение двух стоящих рядом букв.

(Первая группа блоков).

Аа уа ау иа ея ия ао яя яю ее ею

Еу ад аж ай ам ап ах! Ей ел ем

Ед еж ек иж из ик ил им иф их ой!

Ом он ос от ох ош ужум ус ух! Эй!

Эх! Юг юз юм юн яд як ял Ян яр.

Ба бы бэ-э-э во! Вы га да же за

Ка ли лю ля ми му-у-у мы мэ-э-э на

Не ни но ну по ра ре си су та те

То ту ты тю! Фа фу! За! Хе! Че чу ша!

Щи бр-р-р кшш… тшшш… тсс…

Ай-ай ей-ей ёк-ёк ой-ой! Во-во!

Га-га-га да-да-да! Эй-эй!

Ну-ну! То-то хе-хе-хе ха-ха-ха!

Ба-ба дя-дя па-па ма-ма

При прочтении этих блоков полезно начать обучать понятию ударения, ударного слога. Например, предложить детям прочитать буквосочетание га-га-га! Сначала с ударением на первый слог, затем на второй и на третий.

Аналогичную работу можно проводить со словосочетанием ха-ха-ха! Да-да-да!

Эти задания формируют умение произносить слово с ударением на любом заданном слоге, а также навык определения на слух, который слог ударный.

Чтение трёхбуквенных сочетаний и слов.

(Вторая группа блоков).

Ага бай сам шар пах

Аут баз бык бер вон

Выя дар дом бей ели

Ему Зея сею уже зал

Ива тик хил зим лиф

Тих бия кар лих люк

Ляп миф мул мыс мер

Нас нет нищ нот гну

Бой лом сон ост лот

Мох бош пол Юра рек

Оси суп эта тел тот

Эту тыл ТЮЗ ума муж

Кум рус дух Уфа Уфу

Уха ухе чек чуб шаг

Щит эхо юга ТЮЗ юму

Это исключительный материал логопедического словаря, поэтому слова этой группы подлежат обязательному прочтению. В процессе чтения блоков не только вырабатываются и закрепляются навыки чтения, но и обеспечивается тренировка соответствующих участков речевого аппарата.

Чтение буквосочетаний со стечением нескольких согласных в конце слова.

(Третья группа блоков)

Бокс борт борщ верх волк

Гонг диск Ейск зюйд Иезд

Лувр люфт лязг матч мозг

Непр порт корт пунш Рижт

Факт финт фунт шурф щедр и др.

Фразы для чтения.

Морж мёрз, но полз.

Майкл ел борщ и торт.

На борт жал болт.

Чтение однослоговых слов со стечением согласных в начале слова.

( Четвертая группа блоков).

Для успешного прочтения слов данной группы важно объяснить детям, что все согласные вначале слова необходимо прочитывать в один прием, ориентируясь на гласную фонему, так как слогообразующая гласная оказывает влияние на характер произношения всех согласных фонем в слоге, стоящих до нее. Для зрительного восприятия рекомендуется выделять гласную цветным мелом.

Блок блях барк взор ВГИК вжик

Влип враз врач вред ВТУЗ

Где глуп граф грач гриф

Джаз дни дней дроф друг ждал

Жрец звон злой знак зной клёв

Фразы для чтения.

Её плащ был плох.

Класс встал у парт.

Мой друг щедр.

Чтение наиболее трудных однослоговых слов.

(Пятая группа блоков).

Вверх взмах взнос взмыл вклад

Гвалт тракт Днепр Днестр дрозд

Монстр перст пёстр пункт склад

Смысл спорт столб стаж треск

Хвост Холмс штамп штурм

Значение слов доступных пониманию, учитель объясняет сам в ходе чтения. Значения отдельных слов предлагает выяснить в словаре дома и сообщить на следующем уроке. Эти задания дали толчок к самостоятельной работе со справочной литературой. Впоследствии при чтении ребята распределяли незнакомые слова между собой. Это, несомненно, оживляет работу на уроке, вносит соревновательный характер, повышает интерес к учёбе. Объясняя значение слов, ребята пополняют свой активный словарный запас.

Чтение двуслоговых слов.

(Шестая группа блоков).

При чтении словарного материала данной группы упражнений остаются в силе рекомендации при прочтении каждого слога: строго ориентироваться на слогообразующую гласную, стоящую после согласных, но уже с учетом того факта, что объём зрительного восприятия должен быть доведен до предельно возможного, то есть охватывать 3-4 и даже 5 букв одновременно. Особое значение имеет также навык определения ударного слога в любом слове по слуховому восприятию. Поэтому рекомендую в словах, значение которых ещё не выяснено, указывать ударение и делить на слоги, вертикальной линией, например: аб/сурд.

Фразы для чтения.

Я вверх вёз хлеб.

Жнец ждал.

Плох дом.

На наш дом грач сел.

Чтение слов с твердыми и мягкими согласными.

( Седьмая группа блоков).

При чтении слов данной группы необходимо ещё раз напомнить функциональное значение твердого знака. Полезно отметить, что два слова сели и съели читаются одинаково, но обозначают разные действия. Для окончательного разъяснения смысла слов и уточнения прочтения можно предложить следующее стихотворение.

Мы взгрустнули, видя с ели,

Как внизу другие сели

И запасы наши съели.

Далее для чтения предлагаются пары слов:

Фразы для чтения.

Он вёл коня, потом въехал во дворец.

Наша съёмка объекта была изъята.

Слова с мягким знаком на конце.

Фразы для чтения.

Не лезь в глубь – там грязь.

Шли сквозь огонь, сквозь пыль.

На следующем занятии предлагается для чтения пары слов с разделительным мягким знаком. Предварительно напоминаются его функции.

Чтение слов и словосочетаний до трёх слогов.

( Восьмая группа блоков).

Никаких особенностей отработка этой группы слов не имеет. Навык слитного чтения слов из двух слогов к этому времени уже имеются. Учителю лишь необходимо быть очень внимательным к дозированию и отбору учебного материала.

Фразы для чтения.

Хвощ лесной, хвощ ценный.

На небе ни тучи – быть жаре.

Чтение слов, словосочетаний и фраз без ограничения возможных речевых трудностей.

(Девятая группа блоков).

Скорость чтения молча и вслух нам помогают увеличить и работа по таблицам скорочтения, и жужжащее чтение, и чтение на время (молча) до указанного слова или с выделением определенной информации. Для увеличения скорости чтения молча можете использовать упражнение "Тихо!". К сжатым губам при чтении "про себя" дети прикладывают палец, что позволяет предупредить активное проговаривание, мешающее быстроте молчаливого чтения. Очень увлекательна и эффективна работа по таблице слов. Учащиеся ищут слова по ориентиру (из 4 букв, 2-ая буква л). В таблицу следует поместить наиболее часто употребляющиеся слова русского языка, словарные слова.

Учитель называет координаты, а дети отыскивают слово и наоборот.

Опытный читатель обычно читает часть фразы, додумывая конец. Развитие антиципации значительно увеличит скорость чтения ваших учеников. Часто в учебнике "Русский язык" предлагается найти устойчивое словосочетание. Это задание можно использовать для отработки антиципации. Первую часть устойчивого выражения предлагается прочитать, а вторую, закрыв, предлагается добавить:

Сделал дело - гуляй смело.

Лучше поздно чем никогда. И т.д.

Такое упражнение полезно и для развития речи.

На антиципацию отдельных слов предлагаю выполнить упражнение в восстановлении возможных слов на основе входящих в их состав согласных. Например: Ц-Л – цель, целый; С-Л – сало, соль, сила, осёл.

Интересное упражнение "Угадай" вводится с момента обучения чтению и усложняется с переходом к чтению связных текстов. Напишите на доске первый слог слова, например, до- и дайте задание отгадать какое слово спрятано (дорога, доля, домашний и т.д.). Также можно поступать и с текстом. Например: Мы с бра…(том) пош…(ли) в ки…(но).[3]

Применяя на уроках упражнения надо помнить о том, что только систематическое их применение даст хорошие результаты. А чтение, как важное учебное умение, будет помогать детям добывать новые знания.

## Одним из недостатков чтения может явиться малое поле зрения.

Раз угол зрения мал, то в поле зрения такого читалеля попадает меньше букв (частей строк), чем вообще возможно.

И здесь изобретены приемы, помогающие расширить угол зрения:

Использование таблицы Шульте. Таблицы Шульте (англ. Shultz tables) — случайно расположенные числа (или другие объекты) для тренировки быстрого их нахождения по порядку. Обычно применяются для исследования и развития психического темпа восприятия, в частности скорости зрительных ориентировочно-поисковых движений (что является основой скорочтения). Также позволяет расширить поле зрения. Широкое поле зрения сокращает время поиска информативных фрагментов текстов.

Таблица Шульте представляет собой листок бумаги, на котором нарисован квадрат со сторонами 20-25 см. Квадрат разбивается на 25 ячеек, в которые вписываются в беспорядке числа от 1 до 25.

Правила тренировки на таблицах Шульте.

* Находить цифры необходимо беззвучным счётом, то есть про себя, в возрастающем порядке от 1 до 25 (без пропуска). Найденные цифры указываются только взглядом. В результате такой тренировки время считывания одной таблицы должно быть не более 25 сек.
* Перед началом работы с таблицей взгляд фиксируется в ее центре, чтобы видеть таблицу целиком.
* При поиске следующих друг за другом цифр разрешается фиксация глаз только в центре таблицы. Горизонтальные движения глаз запрещены. Расстояние от таблицы до глаз такое же, как и при чтении обычного текста, то есть примерно 25—30 см.
* Время и периодичность тренировок нужно выбирать так, чтобы не переутомляться.

При работе с таблицами Шульте следует постоянно помнить, что тренировка здесь не самоцель. Главное — расширение поля зрения, что может быть достигнуто только при аккуратном выполнении правил работы с таблицами, систематическими и осознанными тренировками.[34]

Засеките время, ребенок начинает поиск цифр в таблице от 1 до 30, при этом показывая их. При частом применении этих таблиц время сокращается, счет можно вести в обратном порядке, т.е. от 30 до 1..

Испытуемому предъявляют первую таблицу: "На этой таблице числа от 1 до 25 расположены не по порядку". Затем таблицу закрывают и продолжают: "Покажи и назови все числа по порядку от 1 до 25. Постарайся делать это как можно быстрее и без ошибок". Таблицу открывают и одновременно с началом выполнения задания включают секундомер. Вторая, третья и последующие таблицы предъявляются без всяких инструкций.

##### Тестовый материал[35]


### Пирамида

Предлагаю воспользоваться простой пирамидой, при которой можно определить поле зрения и расширять его тренировкой.

Найдите на верхней строчке цифру 4. Не раздвигая зрачка, постарайтесь увидеть числа слева и справа по горизонтали. Если вы хорошо видите цифры 3 и 7, опуститесь на строчку ниже. Если видите числа 10 и 41 неясно, ваше поле зрения равно 4 см. Если же ясно видите крайние цифры справа и слева, опуститесь еще строчкой ниже. И так до тех пор, пока не расплывутся крайние числа справа и слева. Ваше поле зрения определяется показателем по последней строчке ясного видения.

Обычно у человека поле зрения по горизонтали бывает 4-5 см. Задача состоит в том, чтобы увеличить его тренировкой до 10 см.

Предложите такое упражнение ребенку.

Когда мы читаем, то ориентируемся не на отдельные буквы, а на целые слова и словосочетания. Школьник должен научиться охватывать взглядом целые смысловые блоки. Это позволяет намного быстрее улавливать связь между словами, читать динамичнее и основательнее

Динамическое чтение - это когда читаются не буквы, слоги или слова, а целые группы слов, то есть блоки. Это чтение только глазами про себя.[37]

1.Упражнения для развития "поля зрения" по таблицам.[34]

Задание: прочитайте про себя, указывая буквы карандашом.

Памятка.

1. Как можно быстрее назови все буквы, слоги по порядку, указывая карандашом.

2. Старайся запомнить расположение сразу двух-трёх следующих друк за другом букв (слогов).

3. Помни: глаза смотрят в центр таблицы и видят её всю целиком.

Задание: прочитай слоги про себя по порядку (сверху вниз, слева направо). Постарайся запомнить слоги. Составь из данных слов слова.

Посмотри внимательно в центр первой строки. Не отводя взгляда от центра, назови, какие буквы(слова) ты видишь слева направо.

"Путешествие в слово".

Последняя буква одного слова является началом следующего.

Зрительные диктанты И.Т. Федоренко (приложение Г). В каждом наборе имеется 6 предложений. Первое предложение содержит всего два слова "Тает снег" - 8 букв, то последнее предложение восемнадцатого набора состоит уже из 46 букв. Наращивание длины предложений происходит постепенно, по одной две буквы. Время работы со всеми наборами примерно составляет два месяца.

Для проведения зрительных диктантов по И.Т. Федоренко на доске пишут шесть предложений одного из наборов и закрывают листом бумаги. Потом лист сдвигают вниз так, чтобы было видно первое предложение, и ребята в течение определённого времени (оно указано в таблице) читают про себя, стараясь запомнить это предложение. Время измеряется в секундах. По истечении этого времени учитель стирает предложение и предлагает записать его в тетрадях. Возможно, кто — то из учеников в процессе записи скажет: "А я не запомнил предложение". Надо отреагировать очень спокойно, доброжелательно сказать: "Ну хорошо, перепиши у соседа, а в следующий раз постарайся сам запомнить". Затем также работают со следующим предложением. На шесть предложений одного набора обычно уходит на уроке русского языка от пяти до восьми минут. Работу над одним набором нужно продолжать до тех пор, когда практически все дети будут писать самостоятельно. Только после этого можно переходить к следующему набору. В среднем на каждый набор уходит по три дня. В течение двух месяцев зрительные диктанты должны писаться ежедневно. При этом условии можно развить оперативную память. Если писать зрительные диктанты через день, то такая тренировка почти не развивает оперативной памяти. Если писать через два дня на третий, то можно совсем не писать. Обычно уже через месяц тренировочной работы появляются первые успехи в обучении чтению: дети легче усваивают смысл предложений, охотнее читают.

"Многократное чтение" - авторами этого упражнения являются И.Т. Федоренко и И.Г. Пальченко. Авторы советуют при проведении многократного чтения следует учитывать, что скорость чтения у детей различна. Поэтому не следует задавать одинаковый по объёму отрывок, лучше ориентироваться на один и тот же промежуток времени. После того как начало нового рассказа прочитано учителем и осознано, осмыслено учениками, учитель предлагает начать чтение всем одновременно и продолжать его в течение одной минуты. По истечении минуты каждый из учеников отмечает, до какого слова он успел дочитать. Затем следует повторное чтение этого же отрывка текста. При этом ученик снова отмечает, до какого слова он дочитал, и сравнивает с результатами первого прочтения. Естественно, что во второй раз он прочитал на несколько слов больше. Увеличение темпа чтения вызывает положительные эмоций у учеников, им хочется читать ещё раз. Однако более трёх раз не следует читать один и тот же отрывок. Лучше изменить задание и потренировать на этом же отрывке текста артикуляционный аппарат, т. е. использовать следующее упражнение системы И.Т.Федоренко — И.Г. Пальченко.

Чтение в темпе скороговорки

При чтении в темпе скороговорки не следует уделять внимание выразительности чтения, нельзя ставить одновременно две взаимоисключающие друг друга задачи. Это упражнение предназначено только для развития артикуляционного аппарата, поэтому требования к выразительности чтения здесь понижены, но зато повышены требования к чёткости прочтения окончаний слов. Упражнение длится не более 30 секунд. Затем учитель приступает к следующему упражнению из системы И.Т.Федоренко — И.Г. Пальченко.

Выразительное чтение с переходом на незнакомую часть текста

Учитель предлагает читать этот же текст, но чуть - чуть медленнее, красиво и выразительно, дети прочитывают знакомую часть текста до конца, и учитель не останавливает их. Они переходят на незнакомую часть текста. И вот здесь совершается маленькое чудо, по выражению И.Г. Пальченко. Чудо это состоит в том, что ученик, несколько раз прочитавший один и тот же отрывок текста в повышенном темпе чтения, при переходе на незнакомую часть текста продолжает читать её в том же повышенном темпе. Его возможностей не надолго хватает (полстрочки, строчка), но если ежедневно проводить такие упражнения, то в конце концов длительность чтения в повышенном темпе будет увеличиваться. Через некоторое время, через две — три недели, чтение ребёнка заметно улучшится.

Приём стимулирования учащихся

В конце урока чтения учитель оставляет 3 — 4 минуты для того, чтобы произвести самозамер скорости чтения. Ребята в течение минуты читают текст (каждый в своём темпе, вполголоса, чтобы не мешать своим товарищам), отмечают, до какого слова дочитали, затем пересчитывают прочитанные слова и записывают результат в дневнике. Изо дня в день на каждом уроке чтения проводится эта работа. Результат всегда свидетельствует об увеличении скорости чтения. Это благотворно сказывается на отношении учеников к тренировке. Применять стимулирование необходимо очень осторожно, очень внимательно следя за состоянием учеников, хвалить их даже за малейший успех, чтобы не привести детей к отрицательным эмоциям, к негативному отношению к чтению.

Работа с трудными словами и словосочетаниями

А) На всех уроках чтения эта работа обязательна, иначе не устранить "спотыканий", не приобрести навыка уверенного чтения нового текста.

Б) Кроме этого в классе стоит коробочка, в которую дети кладут записанные на карточке слова, значение которых непонятно. Эти слова они слышат от взрослых, по телевизору. Ребёнок приносит то слово, о котором хочет рассказать сам, объясняет его значение. Затем все вместе ученики составляют предложение с этим словом. Такая работа проводится на уроке русского языка.

Фотоглаз

У каждого ребёнка есть своё "поле зрения": один схватывает взглядом одно слово, другой три, а некоторые - пять — шесть слов. Для расширения "поля чтения" записываем на слайд четыре — пять слов из нового текста и проецируем на экран в течение одной — двух секунд. Постепенно учащиеся научатся быстро прочитывать их и произносить в предложенном порядке.

Вертикальное чтение

Чтение текста, перекрытого вертикальными полосками (2-, З-, 4-я полоски — в зависимости от уровня индивидуального чтения). Этот приём способствует расширению "поля зрения".

Чтение слов из нового текста в виде горки

Под "полем зрения" понимается участок текста, чётко воспринимаемый глазами при одной фиксации взгляда. При традиционном чтении "поле зрения" очень мало. Вследствие этого глаза делают много лишних скачков и фиксаций: сколько строк на странице, столько и лишних переходов, т. е. холостых движений глаз, на которые расходуется, не только время, но и силы. При быстром чтении движение глаз более экономно: вертикально, сверху вниз. Данный приём способствует формированию навыка вертикального чтения текста.

Кто быстрее?

Найти в тексте заданное предложение.

Считаем строки

Формируется понимание при счёте строк. Дети при вертикальном движении глаз считают строки., просматривая каждую строку на один удар метронома.

Чтение — спринт

На максимальной скорости, читая "про себя", найти ответы на заданные вопросы.

Вертикально — слаломное чтение

В течение 20 с, перемещая взгляд вертикально — слаломно по странице, пытаемся найти существенную информацию.

Буксир

Учитель читает текст, варьируя скорость чтения в пределах скорости учеников. Дети читают тот же текст "про себя", стараясь поспевать за учителем. Проверка осуществляется путём внезапной остановки учителя на каком — либо слове. Дети должны остановиться на этом месте и, не называя слова, показать его. Учитель выборочно проверяет.

Губы

Это упражнение используется в целях чёткого разграничения детьми чтения "про себя" и вслух, а также предупреждения активного внешнего проговаривания при чтении. К плотно сжатым губам по команде читать "про себя" дети прикладывают палец левой руки. Либо можно за- жать карандаш зубами.

Клин клином вышибают

Наиболее трудноискоренимым во время чтения " про себя" является проговаривание слов в мозгу, т.е. речевом центре. Необходимо записать на кассету ритм метронома. Читать надо под этот ритм и при чтении делать движения. Например, вытянуть левую руку и под каждый удар выпрямлять по одному пальцу, а потом их же и сгибать тоже по одному.

Чтение слов наоборот

Этот приём позволяет тренировать внимание учеников. Когда ребёнок мысленно читает слово задом наперёд, он должен представить его по буквам, а затем прочитать эти буквы. Необходимо подчеркнуть, что тренировать способность концентрироваться нужно при помощи мысленного чтения слов задом наперёд.

Игра в прятки

Учитель начинает читать не сначала, а с любого места, называя только страницу, остальные должны найти это место в тексте и подстроиться под чтение ведущего. Дети очень радуются, когда первыми успевают найти абзац, который читает

Мнимое слово

Учитель в ходе чтения произносит неправильные слова, учащиеся прерывают чтение и прочитывают слово с исправлением. Этот вид чтения привлекателен для учащихся тем, что они имеют возможность поправить самого учителя, что поднимает их собственный авторитет.

Гимнастика для глаз

Вот несколько упражнений, которые помогут укрепить глазодвигательные мышцы. Выполнять их следует примерно в течение 10 минут ежедневно.

1. Плотно закрыть и широко открыть глаза. Повторить 5-б раз с интервалом в 30 секунд.

2. Посмотреть вверх, вниз, вправо, влево, не поворачивая головы.

З. Вращать глазами по кругу: вниз, вправо, вверх, влево и в обратную сторону. Упражнения 2-З рекомендуется делать не только с открытыми глазами, но и с закрытыми глазами. Выполнять их надо сидя, повторяя каждое З- 4 раза с интервалом в 1-2 минуты.

4. Выполнять сидя. Быстро моргать в течение 1 —2 минут. Упражнение способствует улучшению кровообращения.

5. Выполняется стоя. Смотреть прямо перед собой 2-З секунды. Затем поставить палец руки на расстоянии 25-30 см от глаз, перевести взор на кончик пальца и смотреть на него 3-5 секунд. Опустить руку, повторить 10-12 раз. Упражнение снижает утомление глаз, облегчает зрительную работу на близком расстоянии. Тем, кто пользуется очками, надо выполнять упражнение, не снимая их.

6. Выполняется сидя. Закрыть веки и нежно массировать их круговыми движениями пальца в течение 1 минуты. Упражнение способствует расслаблению мышцы и улучшает кровообращение. Таблицы А. Т. Степанищева направлены на развитие у детей периферического зрения- умения видеть без движения зрачков глаз одновременно несколько слов, что также способствует улучшению техники чтения.[39]

Работа с таблицами проводится следующим образом: на уроке ученики удерживают таблицу перед собой. Считывают её, удерживая взгляд на центральном квадрате. Работа с первой таблицей ведётся до тех пор, пока ребёнок не научится считывать все знаки[39].

На уроках литературного чтения я часто использую таблицы скорочтения (приложение Д[43].

Эти таблицы дети читают хором, используем жужжащее чтение. Дети читают со слога указанного учителем. Находят и читают строку по первому слогу, указанному учителем. Читаем громко, тихо, быстро, медленно.

Используя таблицы (приложение Е) также можно повысить темп чтения. А читаем мы их так: "Красный, зелёный, зелёный,жёлтый..". "Большой красный, маленький зелёный, маленький зелёный, маленький жёлтый,…"

Можно изготовить таблицу с квадратами, треугольниками или другими фигурами.

Таблица (приложение Ж) может использоваться учителем в самом начале обучения чтению. Работа по ней ведётся также как по предыдущим. Таблицу можно предложить детям раскрасить, тем самым усложнить работу над ней. Раскрашивание таблицы будет способствовать развитию мелкой моторики руки.

Дети моего класса любят работать по сборнику"Как научить ребёнка быстро читать"авторами которого являются О.В. Узорова и Е.А. Нефёдова. Авторы предлагают читать набор несвязанных между собой предложений на время, а мы же придумали новый вид работы:

Приложение З [48].

Читаем с 1 по 52 предложение, а потом, наоборот, с 52 по 1. Учитель читает первое слово в предложении, а дети находят это предложение и продолжают чтение. Читаем предложения в разном темпе, с разной интонацией. Набор несвязанных между собой предложений не даёт ребёнку "допридумывать" (что дети часто делают при чтении текста – знакомого или незнакомого) окончание предложения. Развивается угол зрения, память, внимание, скорость чтения. Предложенные творческие упражнения, при их систематическом применении на уроках литературного чтения, способствуют повышению качества навыка чтения.

2.3 Анализ результатов эксперимента

После проведённого эксперимента был осуществлён повторный сбор информации по диагностикам, которые были описаны в подразделе 2.1. В результате было обнаружено, что навык чтения у учащихся экспериментального класса приобрёл положительную динамику: увеличилась скорость чтения, улучшилось качество понимания прочитанного, а в связи с этим выразительность чтения. Уменьшилось количество ошибок, допускаемых при чтении. В контрольном классе эти показатели изменились незначительно. Анализ оценок за технику чтения в экспериментальном классе показал значительное улучшение параметров. Качество чтения к концу второго класса возросло на 15%. В первом классе оно составляло 73%, к концу второго класса-88%.(рисунок 1)

Рисунок 1- показатели качества чтения учащихся экспериментального класса

Рисунок 2 - показатели качества чтения учащихся контрольного класса

Показатели скорости чтения учащихся в экспериментальном классе значительно увеличились во втором классе по сравнению с первым годом обучения. В контрольном классе эти показатели претерпели незначительные изменения. Это видно из таблиц 4 - 5.

Таблица 4 – процентные показатели скорости чтения к концу первого класса

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Темп чтения | ЭК | КК |
| Норма | 38% | 44% |
| Выше нормы | 26% | 24% |
| Ниже нормы | 34% | 32% |

Таблица 5 – процентные показатели скорости чтения к концу второго класса

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Темп чтения | ЭК | КК |
| Норма | 34% | 44% |
| Выше нормы | 46% | 20% |
| Ниже нормы | 19% | 36% |

К концу второго года обучения учащиеся экспериментального класса стали допускать меньше ошибок при чтении. Показатели этого параметра в контрольном классе значительно не изменились (рисунок 3).

Рисунок 3 – количество детей, допускающих ошибки при чтении

К концу второго класса в экспериментальном классе увеличилось качество понимания прочитанного.Это видно по таблице 4.

Таблица 4 – качество понимания прочитанного (осмысленность) в первом классе

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Качество понимания | ЭК | КК |
| Понимают прочитанное полностью | 15 человек(57%) | 10 человек(40%) |
| Понимают прочитанное частично | 11 человек(43%) | 15 человек(60%) |

Таблица 5 – качество понимания прочитанного (осмысленность) во втором классе

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Качество понимания | ЭК | КК |
| Понимают прочитанное полностью | 20 человек(76%) | 13 человек(52%) |
| Понимают прочитанное частично | 6 человек(24%) | 12 человек(48%) |

К концу второго года обучения в экспериментальном классе при проверке осознанности чтения выявлено 6 человек, которые не полностью понимают смысл прочитанного. Лексическое значение некоторых слов этим учащимся непонятно, т.к. русский язык для них не является родным.

Ведётся работа по обогащению словарного запаса детей этой группы.

Повысился интерес детей к чтению. Дети охотно посещают школьную библиотеку, обмениваются книгами из домашней библиотеки. Тематика книг, которые они читают разнообразна. Любят делиться впечатлениями о прочитанном. Проводят презентации любимых книг.

Задачи направленные на развитие техники чтения, которые ставились перед началом эксперимента, были выполнены путём применения творческих упражнений на уроках литературного чтения.

Повышение скорости и одновременно качества чтения повлекло за собой расширение читательского кругозора, что в свою очередь способствовало развитию речи, памяти и внимания учащихся. Расширился словарный запас учащихся. Речь стала более грамотной, выразительной.

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что в результате формирующего эксперимента школьники экспериментального класса повысили технику чтения. Считаю, что положительным изменениям способствовала проведённая с детьми работа – использование творческих упражнений на уроках литературного чтения.

Заключение

педагогический чтения творческий упражнение дети

Работа над техникой чтения - процесс достаточно длительный и не всегда привлекательный для детей.

Развивая навыки беглости чтения, важно помнить: мы одновременно должны развивать и познавательные психические процессы. Беглость чтения значима только в сочетании с ними. Чем правильнее чтение, тем выше его скорость. Чем быстрее идёт осмысление текста, тем успешнее работа по наращиванию темпа читаемого.Формирование навыка чтения оказывает существенное влияние на интеллектуальное развитие ребёнка.

При использовании приведенных упражнений и видов работ процесс совершенствование техники чтения идет легче и быстрее, совершенствуется устойчивость внимания, оперативная память. Упражнения по развитию техники чтения необходимы всем учащимся: одним эти упражнения помогают исправлять недостатки, другим – не терять приобретенные ранее навыки.

В ходе исследования на основе проведённого анализа научной и методической литературы по теме исследования, были описаны творческие упражнения, направленные на развитие техники чтения учащихся в начальной школе.

Применяя на практике изученные приёмы, прежде всего был выявлен уровень учебных требований, касающихся техники чтения. С этой целью были проанализированы требования программы. В ходе эксперимента были выявлены условия повышения навыка чтения учащихся в 1-2 классе.

## В ходе эксперимента были решены следующие задачи:

## 1)Изучена и проанализирована психолого-педагогическая и научно-методическая литература по проблеме исследования.

## 2)Обоснована эффективность творческих упражнений как средства развития техники чтения.

## 3)Определены показатели и уровни развития техники чтения младших школьников.

4)Проведено экспериментальное исследование по применению творческих упражнений развития техники чтения, статистически обработаны и проанализированы полученные в ходе опытно-педагогической работы данные.

Полученные результаты опытно-экспериментальной работы позволяют сделать вывод, о том что изученные творческие упражнения являются эффективным средством для повышения техники чтения в начальных классах.

Каждому учителю, работающему над повышением качества чтения учеников рекомендуем:

Использовать творческие упражнений на практике с учётом индивидуальных особенностей учеников;

- способствовать развитию речи и читательских интересов учащихся;

- организовать работу семьи и школы, направленную на формирования читательского кругозора учащихся;

- личным примером воспитывать в детях любовь к чтению;

- систематически проводить контроль и анализ техники чтения учащихся.

Следует отметить, что данное исследование не претендует на полное решение вопросов, касающихся развития техники чтения учащихся начальной школы.

Исследования можно продолжить по следующим направлениям:

- нарушения техники чтения учащихся;

- пути преодоления нарушений техники чтения.