ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗНООБРАЗНЫХ МЕТОДОВ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ, ПОЗВОЛЯЮЩИХ ВЫРАБОТКЕ ПРАВИЛЬНОГО И ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ

Ткаченко Альбина Альбертовна,

учитель начальных классов

первой квалификационной категории,

МБОУ «Школа №47» г. Казань

Научить детей правильному, беглому, осознанному, выразительному чтению – одна из задач начального образования. И эта задача чрезвычайно актуальна, так как чтение играет огромную роль в образовании, воспитании и развитии человека. Чтение – это окошко, через которое дети видят и познают мир и самого себя. Чтение – это и то, чему обучают младших школьников, посредствам чего их воспитывают и развивают. Умения и навыки чтения формируются не только как важнейший вид речевой и умственной деятельности, но и как сложный комплекс умений и навыков, имеющий обучающий характер, используемый учениками при изучении всех учебных предметов, во всех случаях внеклассной и внешкольной жизни. Следовательно, необходима, систематическая, целенаправленная работа над развитием и совершенствованием навыков беглого, осознанного чтения от класса к классу.

Полноценный навык чтения - это база для дальнейшего обучения всем другим школьным предметам, основной источник получения информации и даже способ общения.

С научной точки зрения значимость процесса чтения не менее велика. Успешное овладение навыком чтения - один из показателей общего уровня развития познавательной деятельности ребенка, так же как трудности в процессе обучения чтению говорят об отдельных проблемах развития того или иного психического процесса (внимания, памяти, мышления, речи).

Выделяется четыре качества навыка чтения: правильность, беглость, сознательность, выразительность.

Главной задачей обучения чтению является выработка у детей этих навыков.

Вначале ребенок должен освоить технику чтения, уже потом будет понимание. Мне хотелось бы именно на этом сконцентрировать ваше внимание. Если мы не сформируем технику чтения, процесс понимания уходит, возникает так называемое механическое чтение.

Изучение грамотности чтения – это изучение процесса понимания текста, 55% наших старших школьников не понимают того, что читают. Интерес к чтению возникает в том случае, когда читатель свободно владеет осознанным чтением и у него развиты учебно-познавательные мотивы чтения. Условием овладения читательской деятельностью является также знание способов чтения, способов смысловой обработки текста, владение определенными умениями и навыками, которые не должны развиваться спонтанно. Считаю, что одним из вариантов повышения качества чтения в начальной школе является целенаправленное управление обучением чтению.

Понятие чтения

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”.

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». 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.

Процесс чтения – это не тот процесс, который можно сформировать быстренько. К сожалению, за последние 50 лет очень резко сократилось время обучения чтению и письму, практически в два раза. А если мы возьмем букварь 50-го года и современные учебники, которые ребенок должен уже читать через 2 месяца, то мы поймем, что информационная насыщенность, тот темп, который мы даем ребенку, вырос неимоверно. А возможности ребенка остались теми же. Какие имел он определенные функциональные возможности, такими они и остались. Если в 50-е годы в школу приходили дети почти восьми лет, то в последние 20 лет в школу приходят дети шести лет.

В сложном процессе чтения можно различить три основных момента:

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.

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.

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.

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.

Современная методика понимает навык чтения как автоматизированное умение по озвучиванию печатного текста, предполагающее осознание идеи воспринимаемого произведения и выработку собственного отношения к читаемому. В свою очередь такая читательская деятельность предполагает умение думать над текстом до начала чтения, в процессе чтения и после завершения чтения. Именно такое “вдумчивое чтение”, основанное на совершенном навыке чтения, становится средством приобщения ребенка к культурной традиции, погружения в мир литературы, развития его личности. При этом важно помнить, что навык чтения – залог успешного учения как в начальной, так и в средней школе, а также надежное средство ориентации в мощном потоке информации, с которым приходится сталкиваться современному человеку.

В методике принято характеризовать навык чтения, называя четыре его качества: правильность, беглость, сознательность и выразительность.

Правильность определяется как плавное чтение без искажений, влияющих на смысл читаемого.

Беглость – это скорость чтения, обусловливающая понимание прочитанного.

Сознательность чтения в методической литературе последнего времени трактуется как понимание замысла автора, осознание художественных средств, помогающих реализовать этот замысел, и осмысление своего собственного отношения к прочитанному.

Выразительность – это способность средствами устной речи передать слушателям главную мысль произведения и свое собственное отношение к нему.

Все названные качества взаимосвязаны между собой и взаимообусловлены. Без правильного озвучивания графических знаков невозможно понимание отдельных единиц текста, без уяснения значения каждой единицы нельзя уяснить их связь, а без внутренней связи отдельно взятых компонентов текста не произойдет осознания идеи произведения. В свою очередь, понимание общего смысла произведения помогает правильности чтения отдельных его элементов, а правильное чтение и понимание текста становятся основой для выразительности чтения. Беглость, являясь темпом чтения, при определенных условиях становится средством выразительности. Таким образом, подготовка чтеца должна строиться с учетом одновременной работы над всеми четырьмя качествами навыка чтения. данный подход реализуется уже в период обучения грамоте. Еще важнее такую систему работы иметь в виду на уроке при чтении художественных текстов.

В методике наряду с термином навык чтения употребляется термин техника чтения. Еще до недавнего времени этот термин называл только техническую сторону процесса чтения.

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.

Об этом же писал С.П. Редозубов: и теперь можно встретить учителей, которые делят уроки чтения на две категории: уроки “техники” чтения и уроки сознательного и выразительного чтения. Такое деление уроков в самой основе своей порочно. Всякий урок чтения должен быть уроком сознательного чтения”.

Этапы становления навыка чтения у начинающего чтеца

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. Мы должны это понимать, но, к сожалению, не делаем, почему? Никто из методистов на это ответить не может.

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.

Работа над правильностью и беглостью чтения

Говорить о правильности и беглости как качествах навыка чтения имеет смысл только в том случае, если чтец понимает текст, который им озвучивается. Однако учитель должен знать специальные приемы, направленные на отработку правильности и беглости. Здесь имеют место два направления:

1) использование специальных тренировочных упражнений, совершенствующих зрительное восприятие, развитие артикуляционного аппарата, регуляцию дыхания;

2) применение при чтении художественных произведений принципа многочтения, предложенного М.И. Омороковой и описанного В.Г. Горецким, Л.Ф. Климановой.

Этот принцип состоит в том, чтобы при анализе текста постоянно обращать ребенка к перечитыванию отрывков, важных в смысловом отношении, и тем самым не только обеспечивать проникновение в идею произведения, но и добиваться правильного и беглого чтения.

Правильность чтения – это чтение без искажений, т.е. без ошибок, влияющих на смысл читаемого. Многолетние наблюдения над становлением навыка чтения у детей позволяют выделить несколько групп типичных ошибок, допускаемых обучающимися чтению.

1. 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.

2. 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.

3. 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”. Поэтому работа, помогающая ребенку осмысливать читаемое, будет способствовать и устранению “орфографического чтения”;

3) интонационные ошибки, которые представляют собой неправильные логические ударения, неуместные в смысловом отношении паузы. Нетрудно заметить, что такие ошибки допускаются чтецом, если он не понимает читаемого. Однако от маленького ребенка процесс чтения требует не только интеллектуальных, но и физических усилий, поэтому причиной интонационной ошибок у маленького чтеца может стать нетренированносгь дыхания и речевого аппарата.

Правильно работать над исправлением и предупреждением ошибок при чтении учитель может только в том случае, если понимает причины ошибочного чтения и знает методику работы над ошибками. 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.

Беглость – такая скорость чтения, которая предполагает и обеспечивает сознательное восприятие читаемого. Таким образом, беглость не может быть самоцелью, однако именно беглость становится определяющим фактором для других качеств чтения. Нормы беглости указаны в программе чтения по годам обучения, но главным ориентиром для учителя должна стать устная речь индивида. Объективным ориентиром беглости считается скорость речи диктора ТВ или радио, читающего новости, это примерно 120-130 слов в минуту.

Беглость зависит от так называемого поля чтения и длительности остановок, которые чтец допускает в процессе чтения. 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. Теперь становится понятным, что, тренируя зрительное восприятие, учитель работает не только над правильностью, но и над беглостью чтения.

На каждом последующем этапе обучения акцент переносится с технической стороны учебного действия на содержательную. Так, в 3 - 4 классах у учащихся расширяются читательские возможности, вырабатываются навыки беглого чтения. В процессе чтения вслух школьники учатся правильному произношению слов, интонированию и выразительному чтению отдельных предложений и текста в целом.

Параллельно с развитием навыков беглого чтения формируются умения восприятия и постижения смысла прочитанного. Понимание содержания прочитанного складывается из осмысления того, о чем сказано в тексте и как об этом сказано (эмоциональный отклик на произведение с учетом художественной формы). При этом важно учитывать, что расширение круга представлений младшего школьника о действительности должно идти от самого ребенка, его ближайшей среды обитания и окружения к более отдаленным явлениям.

Работа над сознательностью чтения

Сознательность в общем виде может быть определена как понимание прочитанного. Однако в методике этот термин употребляется в двух значениях:

1) применительно к овладению самим процессом чтения (техникой чтения);

2) применительно к чтению в более широком смысле.

Когда говорят о сознательности в первом значении, имеют в виду, насколько сознательно ребенок выполняет необходимые операции, из которых складывается озвучивание печатных знаков: находит гласные, соотносит их со слогами-слияниями, видит согласные вне слияний и осознает, к какому слогу-слиянию их следует причитать.

Термин сознательное чтение во втором значении функционирует в методике на разных уровнях протекания самого процесса чтения.

Первый уровень часто совпадающий с аналитическим этапом становления навыка чтения, предполагает понимание большей части слов, употребленных в прямом или переносном значении; понимание отдельных предложений и их связи между собой; понимание смысла отдельных частей текста, их внутренней связи и взаимообусловленности и, наконец, понимание общего смысла всего текста.

Второй уровень сознательного восприятия текста базируется на первом и предполагает осмысление подтекста произведения, т.е. уяснение его идейной направленности, образной системы, художественных средств, а также позиции автора и своего собственного отношения к читаемому.

Можно говорить и о третьем уровне сознательного чтения, когда индивид осознает свои читательские интересы и обладает умениями, которые могут их удовлетворить, иными словами, сознательно определяет круг чтения, ориентируясь на свои возможности. Таким образом, в современной методике утвердилась точка зрения, что сознательность чтения предполагает:

осмысление значения каждой языковой единицы текста;

понимание идейной направленности произведения, его образной системы, изобразительно-выразительных средств, т.ё. позиции автора и своего собственного отношения к прочитанному;

осознание себя как читателя.

“Без чтения нет настоящего образования, нет, и не может быть ни вкуса, ни слога, ни многосторонней шири понимания” – писал А. Герцен, а В.А. Сухомлинский говорил, что “нельзя быть счастливым, не умея читать. Тот, кому недоступно искусство чтения, – невоспитанный человек, нравственный невежда”.

Выводы по 1 главе

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.

Все вышесказанное подчеркивает необходимость систематической и целенаправленной работы 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.

Подходы к выбору метода обучения чтению

Одна из важнейших задач начальной школы – формирование у детей навыка чтения, являющегося фундаментом всего последующего образования. Сформированный навык чтения включает в себя как минимум два основных компонента: а) технику чтения (правильное и быстрое восприятие и озвучивание слов, основанное на связи между их зрительными образами, с одной стороны, и акустическими и речедвигательными, - с другой), б) понимание текста (извлечение его смысла, содержания). Хорошо известно, что оба эти компонента тесно взаимосвязаны и опираются друг на друга: так, усовершенствование техники чтения облегчает понимание читаемого, а легкий для понимания текст лучше и точнее воспринимается. При этом на первых этапах формирования навыка чтения большее значение придается его технике, на последующих – пониманию текста.

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.

Существуют два основных, противоположных в своей основе метода обучения чтению. Один называется методом целых слов, другой – фонологическим.

Фонетический подход основан на алфавитном принципе. В основе – обучение произношению букв и звуков (фонетике), а когда ребенок накапливает достаточные знания, он переходит к слогам, а потом и к целым словам. В фонетическом подходе есть два направления:

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.

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 даже важнее, чем общий уровень интеллекта.

Лингвистический метод. Лингвистика - это наука о природе и о строении языка. Часть ее используется при обучении чтению. Дети приходят в школу с большим запасом слов, и это метод предлагает начинать обучение на тех словах, которые часто используются, а также на тех, которые читаются так, как пишутся. Именно на примере последних ребенок усваивает соответствия между буквами и звуками.

Метод целых слов. Здесь детей обучают распознавать слова как целые единицы, не разбивая на составляющие. В этом методе не учат ни названий букв, ни звуков. Ребенку показывают слово и произносят его. После того как выучено 50-100 слов, ему дают текст, в котором эти слова часто встречаются. В России этот метод известен как метод Глена Домана. Поборники раннего развития увлекались им в 90-х годах.

Метод целого текста. В чем-то схож с методом целых слов, но больше апеллирует к языковому опыту ребенка. Например, дается книга с увлекательным сюжетом. Ребенок 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 этого подхода - сделать процесс чтения приятным. Одна из особенностей - фонетические правила вообще не объясняются. Связь между буквами и звуками устанавливается в процессе чтения, неявным путем. Если ребенок читает слово неправильно, его не исправляют. Главенствующий аргумент: чтение, как и освоение разговорного языка, естественный процесс, и дети способны освоить все тонкости этого процесса самостоятельно.

Метод Зайцева. Николай Зайцев определил склад как единицу строения языка. Склад - это пара из согласной и гласной, или из согласной и твердого или мягкого знака, или же одна буква. Склады Зайцев написал на гранях кубиков. Кубики он сделал различными по цвету, размеру и звуку, который они издают. Это помогает детям почувствовать разницу между гласными и согласными, звонкими и мягкими. Пользуясь этими складами, ребенок составляет слова. Методика относится к фонетическим методам, ведь склад - это или слог, или фонема. Таким образом, ребенок учится читать сразу по фонемам, но еще при этом ненавязчиво получает понятие о буквенно-звуковых соответствиях, поскольку на гранях кубиков он встречает не только склады, но буквы «поодиночке».

Я считаю, что ребенку, испытывающему трудности в чтении, лучше предложить на время отвлечься от этого "нудного" занятия и вместо этого заняться забавными упражнениями со словесным материалом; выполнение этих упражнений приведет к формированию у него целого ряда важных операций, лежащих в основе чтения; овладев ими, ребенок впоследствии зачитает гораздо лучше.

Лучше всего занятия проводить с группой из 3-4 детей, испытывающих трудности в чтении, в форме веселых соревнований: кто правильнее и успешнее выполнит задание? Желательно проводить их ежедневно, допустимы также варианты через день и два раза в день. Максимальная продолжительность занятия - 30 мин, минимальная - 5-10 мин.

Чтение строчек наоборот по буквам. Написанное прочитывается справа налево так, что каждое слово, начиная с последнего, озвучивается по буквам в обратном порядке. Это упражнение развивает способность строгого побуквенного анализа каждого слова (прогнозирование при этом полностью исключается), создает в речедвигательной системе установку на непривычные, неожиданные сочетания звуков и тормозит «всплывание» привычных штампов, формирует произвольность регуляции движений глаз, а также создает предпосылки для устранения достаточно распространенных ошибок «зеркального» чтения (когда, например, слово шар читается как раш и ребенок не замечает ошибки.

Так как при исследовании было выявлено много ошибок чтения, связанных с игнорированием окончания, то предлагаю следующее упражнение.

Чтение только второй половины слов. При чтении игнорируется первая половина каждого слова и озвучивается только последняя; для данного названия: -ние -лько -рой -вины -ов; мысленная линия раздела проходит примерно посередине слова, абсолютная точность необязательна. Это упражнение акцентирует для ребенка конец слова как существенную его часть, нуждающуюся в таком же точном восприятии, как и начало, и формирует навык побуквенного его анализа. Она приводит к резкому уменьшению исключительно распространенных ошибок, когда правильно прочитывается лишь начало слова, а конец его либо домысливается, либо читается с искажениями.

Чтение пунктирно написанных слов. Предлагаются карточки со словами, буквы в которых написаны не полностью, а с отсутствием некоторых их частей, однако так, чтобы сохранялась однозначность их прочтения. Ребенку говорится, что на древнем папирусе были написаны важные для всех сведения, однако со временем папирус обветшал и написанные слова частично разрушились; необходимо наперекор этому нарушению все-таки извлечь из них смысл. Степень разрушения букв с каждым разом постепенно увеличивается. Это упражнение закрепляет в памяти ребенка целостные зрительные образы букв и их сочетаний, развивает и совершенствует вторичную зону затылочной коры левого полушария (18 и 19-е поля Бродмана), нормальное функционирование которой является нейропсихологической основой восприятия вербального материала.

Чтение строчек с прикрытой верхней половиной. Чистый лист накладывается на текст так, чтоб верхняя часть строчки была прикрыта, а нижняя открыта. Читать надо только по нижним частям букв. После того как первая строчка прочтена, чистый лист сдвигается вниз, прикрывая верхнюю половину второй строчки, и т.д. Это упражнение формирует сильную игровую мотивацию, требующую быстрого прочтения, беглого схватывания сразу нескольких слов (успеть прочитать нижнюю строку во что бы то ни стало, пока она открыта), а также чтения не вслух, а про себя (так как это надо скрыть), а в случае неудачи задает внешние опоры (видимые нижние части букв), по которым можно уточнить не полностью увиденное или исправить неверно прочтенное слово. Это упражнение также чрезвычайно важно для формирования словесно-логической памяти (ее объема, поскольку необходимо удерживать сразу несколько слов, ее прочности, так как удержанное надо сохранять несколько секунд, и ее устойчивости к интерференции - такое удержание надо совмещать с чтением другой строчки).

Поиск в тексте заданных слов. Задаются одно-три слова, которые ребенок должен как можно быстрее найти в тексте. Вначале эти слова предъявляются зрительно, в дальнейшем - на слух. Желательно, чтобы эти слова встречались в тексте по нескольку раз. Отыскав их, ребенок может их подчеркнуть или обвести кружком. Это упражнение формирует способность схватывать целостные образы слов и опираться на них в задаче поиска, а также развивает словесную память и улучшает ее устойчивость к интерференции.

Восполнение пропусков слов в предложении с подсказкой некоторых их букв. Здесь пропущенное слово подсказывается несколькими буквами, однозначно его определяющими, например: Никогда еще королева так не кричала, не была такой се\_д\_т\_й. Это упражнение развивает способность одновременно сочетать выдвижение смысловых гипотез о читаемом слове с его строгим побуквенным анализом.

Чтение текста через слово. Читать следует не как обычно, о перескакивая через каждое второе слово. Это упражнение, во-первых, вносит разнообразие, оживление в ставший для ребенка скучным процесс чтения, во-вторых, создает у него ощущение быстроты, возросшей скорости чтения, что очень важно для укрепления его веры в себя, в-третьих, усиливает произвольное внимание в процессе чтения из-за необходимости дополнительно к чтению регулировать выбор читаемых слов и, в-четвертых, способствует развитию глазодвигательной активности ребенка благодаря постоянному чередованию быстрых и медленных движений глаз.

Быстрое многократное произнесение предложений. Ребенку дается предложение или строфа стихотворения и рекомендуется много раз подряд произносить ее вслух, без пауз и как можно быстрее. С группой детей устраивают соревнования так: каждый ребенок должен 10 раз быстро произнести вслух заданное предложение, и по часам с секундной стрелкой засекается потраченное на это время. Побеждает тот, кто уложится за наименьшее время. Подчеркнем, что во всех случаях важно соблюдать четкость произнесения всех слов, не допуская скороговорок со скомканными окончаниями. Это упражнение развивает и тренирует речедвигательные операции чтения, формирует возможность их гладкого, безупречного протекания в быстром темпе, что резко снижает количество ошибок чтения, вызванных запинками и сбоями артикулирования.

 Многократное чтение. При многократном чтении следует учитывать, что у разных учеников в классе скорость чтения различна. Поэтому не следует задавать одинаковый по объему отрывок, лучше ориентироваться на один и тот же промежуток времени.

Проводится это так. После того, как начало нового рассказа прочитано учителем и осознано детьми, учитель предлагает начать чтение всем одновременно и продолжать его в течение одной минуты. После этого каждый из учеников отмечает, до какого места он дочитал. Затем следует повторное чтение этого же отрывка текста. После этого ученик снова замечает, до какого слова он дочитал, и сравнивает с результатами первого прочтения. Естественно, что во второй раз он прочитал на несколько слов больше /кто-то на 2 слова, кто-то на 5, а кто-то на 15/. Увеличение темпа чтения вызывает положительные эмоции у детей, им хочется читать еще раз. Однако более трех раз не следует этого делать, а лучше поупражнять на этом кусочке текста артикуляционный аппарат. А это уже второе упражнение.

 Чтение в темпе скороговорки. Здесь следует сказать, что каждый урок начинается с чтения скороговорки. Дети отрабатывают четкое и правильное, а главное – быстрое чтение скороговорки.

При чтении предложений в темпе скороговорки не следует уделять внимания 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 повышены к четкости прочтения окончания слов. Окончания слов не должны “проглатываться” учениками, а должны четко проговариваться. Упражнение длится не более 30 секунд. Затем начинается третье упражнение.

Выразительное чтение с переходом на незнакомую часть текста. Детям объясняем так: “Теперь, ребята, пожалуйста, снова читайте текст, но чуть-чуть медленнее, зато красиво, выразительно”. Ребята прочитывают текст до конца, и учитель не останавливает их. Они переходят на незнакомую часть текста. И вот здесь происходит маленькое чудо. Оно состоит в том, что ребенок, несколько раз прочитавший один и тот же отрывок текста выработавший уже здесь повышенный темп чтения, при переходе на незнакомую часть текста продолжает читать ее в том же повышенном темпе. Его возможностей надолго не хватает, но если ежедневно проводить такие упражнения длительность чтения в повышенном темпе будет увеличиваться. Через две-три недели чтение ребенка заметно улучшится.

В целях четкого разграничения детьми чтения молча и вслух, а также предупреждения активного внешнего проговаривания при чтении вводилось упражнение “Губы”.

При команде “Губы” к плотно сжатым губам дети прикладывают палец левой руки, чем подкреплялась психологическая установка на беззвучное чтение. При команде “Вслух” дети убирали палец и читали вслух текст.

По мере привыкания детей к чтению без внешних признаков проговаривания, команда “Губы” подавалась все реже и, наконец, отменялась совсем.

Для развития скорости и гибкости (умения менять скорость чтения в зависимости от содержания) используется упражнение “Буксир”.

Учитель громко читает текст, варьируя скорость чтения в пределах скорости чтения учеников. Дети читали тот же текст “про себя”, стараясь поспевать за учителем. Таким образом, они приучаются изменять скорость и ритм чтения в связи с содержанием и структурой самого текста. Средняя скорость чтения вслух учителя должна несколько превышать скорость молчаливого чтения слабых учеников, побуждая их тем самым к стремлению не отстать от учителя.

Проверка внимания и соблюдения режима скорости чтения детьми осуществляется путем внезапной остановки учителя на каком-либо слове и повторении его. Дети должны остановить на этом месте, указать последнее слово, а учитель, пройдя между рядами, делает выборочную проверку.

Иной способ проверки состоит в замене какого-либо слова другим, достаточно близким по значению и грамматической форме. Дети должны отметить это искажение текста поднятием рук и внести поправку.

Другой вариант упражнения “Буксир” заключается в чтении в парах. Более сильный ученик читает “про себя” и пальцем следит по книге. А его партнер читает вслух, но по пальцу своего соседа. Таким образом, он должен поспевать за его чтением.

Третий вариант упражнения “Буксир” заключается в одновременном чтении учителя и ученика вслух. Учитель читает в пределах скорости учеников, дети должны подстроиться под его темп. Затем учитель замолкает и продолжает читать “про себя”, дети следуют его примеру. Затем снова идет чтение вслух. И те дети, которые правильно “уловили” темп чтения, должны “встретиться” с ним на одном слове.

Следующее упражнение называется “Бросок – засечка”. Заключается оно в следующем.

Дети кладут руки на колени и начинают читать текст вслух по команде “Бросок”. Когда раздается команда учителя “Засечка” дети отрывают голову от книги, закрывают глаза и несколько секунд отдыхают, руки при этом остаются на коленях. По команде “Бросок” дети должны отыскать глазами то место в книге, на котором они остановились и продолжить чтение вслух. Это упражнение может длиться около 5 минут. Его цель – развитие зрительного умения ориентироваться в тексте.

Для повышения верхней границы индивидуального диапазона скорости чтения применяется упражнение “Молния”. Оно заключается в чередовании чтения в комфортном режиме с чтением на максимально доступной каждому скорости чтения молча с чтением вслух. Переход на чтение в максимально ускоренном режиме осуществляется по команде учителя “Молния!” и продолжается от 20 секунд /вначале/ до 2 минут /после освоения упражнения/. Тренировки могут проводиться по несколько раз на каждом уроке, чтения, при этом в качестве дополнительного стимулятора можно использовать метроном.

Набор скороговорок подобранных И.Т. Федоренко.

Скороговорки

Водовоз вез воду из-под водопада.

Говори, говори, да не заговаривайся.

На гору гогочут гуси, под горой огонь горит.

Наш голова вашего голову головой переголовит, перевыголовит.

Наш дуда и туда и сюда.

Дерево скоро садят, да не скоро плоды едят.

На дворе трава, на траве дрова, не руби дрова на траве двора.

Возле горки на пригорке встали 33 Егорки: раз Егорка, два Егорка, три Егорка и т.д.

Летят три пичужки через три пусты избушки.

В один, Клим, клин колоти.

Каково волокно, таково и полотно

Клюет курка крупку, курит турка трубку.

Либретто “Риголетто”.

Полили ли лилию, видели ли Лидию?

Бежит лиса по шесточку, лизни, лиса, песочку.

Лавировали корабли, лавировали, да не вылавировали.

Набор деформированных предложений.

стоящего мимо осторожно автомобиля проходи

дали каши Маше манной нашей

летом одним и зимой цветом

рыбу на ловят рыбаки рыбалке

ко мне друзья пришли мои на праздник

у деда, Мороза красивые легкие сани были

любимое дерево мое белая береза

в саду в нашем расцвела клубника

мы электричке на доехали до станции

ледяная , крутая и длинная горка была

Роль и значение чтения в процессе самообразования и саморазвития творческого потенциала личности трудно переоценить. В. Оствальд еще в начале нашего века в книге "Великие люди" на основе анализа жизнедеятельности значительного числа выдающихся людей пришел к выводу, что вклад в развитие интеллектуального потенциала личности вносит "самообучение по книгам".