

ствии с эстетическими требованиями оформлены **специальные аудитории**. Это создает необходимую обстановку для восприятия учебных курсов. Для решения основных образовательных задач используются материалы аудио-, видеотеки и другие наглядные пособия. Занятия по некоторым элективным курсам ведут различные специалисты: искусствоведы, литературоведы, музыковеды.

Таким образом, создание и внедрение УМК позволяет существенно упорядочить учебно-воспитательный процесс, сделать его более организованным и управляемым. Он дает возможность начать переход к рейтинговой системе оценки качества знаний студента. Разработка итоговых тестов должна создать условия для контроля за степенью интегрированности полученных знаний по гуманитарным наукам и выявления пробелов в них, что позволит в дальнейшем корректировать усилия преподавателей. На кафедрах начата работа по созданию и внедрению новейших компьютерных информационных технологий, открывающих путь к расширению оптимизации научно-методического сопровождения учебно-воспитательного процесса.

О. В. Соболева

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ
ОБУЧЕНИЯ ПОНИМАНИЮ ТЕКСТА**

Общеучебные умения, связанные с пониманием и анализом текста, составляют одну из основ формирования ключевых компетенций в процессе обучения в школе и должны становиться частью образования каждого школьника. Актуальность проблемы обучения пониманию текста подтверждается следующими фактами. По данным психологов, полноценно понимают самостоятельно прочитанный текст от 0,3 до 6 % школьников. Социологические исследования показали, что по сформированности умения работать с текстом российские школьники занимают положение между 27-м и 29-м местом из 32 стран (данные PISA, 2000 г.). Только 3 % детей работают на высоком уровне сложности, т.е. справляются с заданиями на рефлексия, оценку, нахождение сложной информации в тексте. Таким образом, обучение пониманию текста является актуальной психодидактической проблемой, решение которой зависит как от создания

психологически обоснованной методики обучения пониманию текста, так и от подготовленности учителя к использованию данной методики в учебном процессе.

Психологические аспекты формирования приемов понимания текста на начальном этапе обучения чтению рассматриваются нами в течение ряда лет в русле работ лаборатории проблем школьного учебника Психологического института РАО¹. Путь психологов, изучавших проблему формирования у школьников приемов понимания текста, выглядел так: исследование процесса, направленного на понимание текста; выявление приемов, которым необходимо научить (модель "идеального читателя"); создание обучающей методики; подготовка учебных книг. Психодидактический подход к обучению приемам понимания текста состоит в том, что при решении данной дидактической задачи мы исходим из необходимости опираться на существующие в современной психологической науке теоретические представления о процессе понимания текста и формировании приемов самостоятельной работы, использование которых помогает пониманию, организует его.

Предлагаемая педагогическая технология формирования приемов понимания текста у начинающих читателей разворачивается в процессе взаимодействия учебник — ученик(и) — учитель. В модель формирования системы приемов понимания текста включен новый тип учебного пособия по литературному чтению для начальной школы, форма и содержание которого отвечает психологическим особенностям младших школьников и психологическим закономерностям процесса понимания текста².

В настоящее время на первый план выходит задача подготовки учителя к формированию умения работать с текстом. Это определяется организаторской функцией учителя в коллективно распределенной деятельности на уроке. Кроме того, проведенная исследовательская работа в экспериментальных школах Курска и Москвы выявила распространенное среди учителей заблуждение, что эпизодическое использование приемов анализа текста в ходе коллективной работы на уроке приводит к тому, что у ребенка формируются приемы самостоятельной работы с книгой. Этого, к сожалению, не происходит. Выяснилось также, что лишь немногих учителей можно отнести к категории талантливых читателей, которые сами могут глубоко проанализировать текст. Наконец, у многих педагогов начальной школы срабатывает установка на то, что урок чтения не содержит больших возможностей для развития детей и самореализации учителя.

Выявлено, что целенаправленная работа с педагогом, осуществляющим внедрение методики обучения пониманию текста в учебный процесс, овладением им самими приемами понимания текста оказывает определенное воздействие на учителя. На практике без специально поставленной цели начинает реализовываться личностно-развивающий подход в обучении, в соответствии с которым "растет" не только ученик, но и учитель.

Охарактеризуем несколько аспектов данного воздействия.

Мотивационный. Опрос показал, что урок литературного чтения по-разному воспринимается учителями из экспериментальных и контрольных классов. Учителя контрольных классов, продолжая утверждение "для меня урок литературного чтения – это...", традиционно в своих ответах используют следующие понятия: "приобщение", "изучение", "развитие", "воспитание", "обучение", рассматривая ребенка как объект педагогических воздействий. Учителя-экспериментаторы отмечают, что данный урок – это "интерес и заинтересованность моих детей и меня", "урок, на котором глубже раскрывается внутренний мир ребенка", "прекрасная возможность общения с ребенком, "экскурсия" в его внутренний мир" и т.п., выделяя ребенка в качестве активного субъекта обучения и развития. Работа с текстом в экспериментальных классах превращается в увлекательное занятие, которое позволяет педагогу и его ученикам получать удовольствие от возможности сотворчества с книгой и сотрудничества друг с другом, "заряжает энергией".

Операционный. У учителей из контрольных классов при подготовке и проведении уроков возникают трудности в обучении "самоконтролю", "творчеству", "выразительному чтению", "пониманию текста" в "вовлечении детей в общую работу" и т.д. У учителей, работающих по методике обучения пониманию текста, как правило, нет сложностей с выбором методов анализа произведения, форм организации учебной работы. Приемы понимания и формы работы на уроке подсказывает им как сам текст, так и опыт использования методики обучения пониманию, а содержание этой работы определяют дети своими размышлениями о прочитанном.

Рефлексивный. Учителем-экспериментатором яснее осознается проблема понимания, связанные с ней развивающие цели обучения. Методика обучения пониманию текста, содержащаяся в учебном пособии, дает возможность использовать задания и как обучающие и как диагностические, что позволяет учителю

отслеживать результативность процесса обучения и соответственно корректировать его.

Коммуникативный. У учителей экспериментальных классов при изменении отношения к работе с текстом появляется желание делиться с коллегами своими творческими находками, исчезает тревожность перед административными проверками, меняются отношения с детьми – становятся более демократическими. На уроке ярче проявляется индивидуальность ребенка и взрослого, они открываются для размышлений, для совместной выработки нравственной позиции.

Творческий. Экспериментальное исследование в школе показало, что предлагаемая система работы над пониманием текста раскрепощает учителя: в процессе применения каждым учителем данная система обогащается его видением, его опытом, его методическими находками. Зная общее направление обучения, учителя изобретают многочисленные варианты включения материалов учебного пособия в работу, дополняют их своими заданиями, устанавливают связи с разными учебными предметами. Так, есть опыт использования формирующей методики на уроках литературного чтения, развития речи, русского языка, риторики, культуры речи, предмета "речь и этикет", спецкурса по развитию творческого воображения, а также на уроках истории, природоведения, математики и т.д. Результаты творческой деятельности представляются учителями в педагогической печати, они становятся соавторами учебных и методических пособий³.

В ходе эксперимента по формированию у младших школьников приемов понимания текста определялись формы подготовки учителя к инновационной деятельности. При научно-методическом центре г. Курска и в рамках ГЭП "Русская филология" г. Москвы были созданы творческие группы, состоящие из учителей как с невысоким, так и с выраженным эвристическим уровнем проявления инновационной деятельности (термин Л. С. Подымовой).

Психолого-педагогическая подготовка учителей к работе по новой методике проводится в несколько этапов. На первом этапе (теоретическом) руководителем группы читаются лекции по психологическим основам понимания текста, проводятся семинары-практикумы по овладению методикой обучения пониманию текста параллельно с самостоятельной проработкой учителями специальной литературы. Занятия с педагогами начинаются со знакомства с видами текстовой информации, т.е. того, что нужно в тексте понимать. Затем в коллективной работе открываются

приемы понимания (как понимать), разбирается, как эти приемы применить при чтении конкретного текста и, наконец, как обучить школьника приемам работы с текстом. Завершается данный этап разработкой тематического планирования занятий по обучению пониманию текста, т.е. встраиванием методики в систему работы на уроках в начальной школе.

На втором этапе (практической реализации) организуются "круглые столы" по обмену опытом внедрения методики, обсуждение видеозаписей уроков, проведение открытых уроков и их анализ, обобщение педагогического опыта по использованию методики и т.д. Руководитель группы проводит уроки-мастерские и участвует в консультировании педагогов, психолого-педагогическом анализе уроков.

Третий этап (обобщающий, творческий) включает в себя широкое распространение накопленного опыта: проведение городских методических семинаров, подготовку публикаций в педагогическую печать, консультирование других учителей. На данном этапе педагоги выступают полноправными соавторами при создании учебно-методических материалов, становятся проводниками идей методики обучения младших школьников пониманию текста в своих школах.

В настоящее время разрабатываются психолого-педагогические основы подготовки к работе по методике обучения пониманию текста будущих учителей. Пилотажное исследование на выпускном курсе педагогического университета показало, что выпускники вуза испытывают определенные трудности в понимании текста. Так, выполняя самостоятельный анализ стихотворения "Утро" Н. Заболоцкого, лишь 21,6 % студентов адекватно и полно его восприняли, 35,2 % студентов продемонстрировали непонимание данного произведения, 43,2 % – отрывочное, фрагментарное понимание, низкий уровень развития читательского воображения.

С целью обучения студентов приемам понимания текста и овладения ими методикой обучения школьников пониманию текста создан и проходит апробацию специализированный курс. Программа спецкурса предполагает изучение теоретических основ и практическое применение методики обучения младших школьников приемам понимания текста. Целями данного обучения являются воспитание Читателя, интеллектуально и эмоционально активного, открытого нравственному воздействию текста, формирование у него ценностного отношения к чтению, умения извлекать текстовую информацию. В ходе изучения спецкурса

студенты должны получить **знания**: об основных приемах работы с книгой, психолого–педагогических основах их выделения и применения в процессе чтения; о методике обучения младших школьников пониманию текста; о формах использования данной методики на уроке и во внеклассной работе. Студенты, прослушавшие спецкурс, должны **уметь** применять приемы понимания к конкретному тексту, составлять задания по обучению приемам работы с книгой, подготовить тематическое планирование и конкретный урок с использованием методики обучения пониманию текста.

На новом этапе исследования предполагается создание психологически обоснованных рекомендаций по использованию методики обучения пониманию текста с учетом форм организации учебного процесса, типа учебного заведения; разработка способов организации учебной деятельности, позволяющей обеспечить преемственность в подготовке учителя к обучению приемам понимания текста от начальной к средней школе; создание комплекса учебно–методических материалов для учителя.

¹ См.: Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Концевая Л. А. Когда книга учит. М., 1988; Они же. Как учить работать с книгой. М., 1995; Они же. Дорога к книге. М., 1996.

² См.: Граник Г. Г., Соболева О. В. Путешествие в Страну Книги: Учеб. пособие по лит. чтению: В 4 кн. М., 1998; СПб., 2003; Они же. Путешествие в Страну Книги: Метод. пособие по лит. чтению. СПб., 2003.

³ Соболева О. В., Дыбленко С. А. Обучение диалогу с текстом: Взгляд психолога и взгляд учителя // Начальная школа плюс До и После. 2002. № 8. С. 18–22; Соболева О. В., Боева В. Н. Путешествие фантазеров в Страну Книги: Метод. рекомендации по факультативному курсу в начальной школе. Курск, 2002; Граник Г. Г., Соболева О. В. Путешествие в Страну Книги: Метод. пособие по лит. чтению.

Л. П. Егорова, А. А. Фокин

ОСНОВЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ (Антропоцентрический аспект)

В наши дни литературоведческая интерпретация осознается как магистральный путь науки о литературе. Становится очевидной подчиненная функция литературоведческого анализа, призванного обеспечить максимальную объективность интерпретации