Муниципальное общеобразовательное учреждение

Средняя общеобразовательная школа с. Сокол

Научно-исследовательская работа

Формирование навыка чтения младших школьников

 Автор работы:

 Брух Ирина Сергеевна,

 Учитель начальных классов

 МОУ «СОШ» с. Сокол

С. Сокол, 2010

**Содержание**

Введение………………………………………………………………………...3

1. Понятие навыка чтения младших школьников………………………..6
	1. Понятие чтения………………………………………………………….6
	2. Этапы становления навыка чтения у начинающего чтеца…………..11
	3. Работа над правильностью и беглостью чтения ……………………..13
	4. Работа над сознательностью чтения…………………………………..16
	5. Методические основы формирования навыка чтения у младших школьников……………………………………………………………..17
2. Экспериментальная часть………………………………………………20
	1. Характеристика базы исследования навыка чтения МОУ СОШ с. Сокол…………………………………………………………………….20
	2. Исследование техники чтения и понимания прочитанного………….21
	3. Исследование чтения «про себя»……………………………………... 23
	4. Результаты экспериментального исследования………………………24
	5. Комплекс упражнений для совершенствования навыка чтения……..25

Заключение…………………………………………………………………..26

Список литературы………………………………………………………….28

Приложение………………………………………………………………….

# Введение

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 [10]. 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 [6].

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. (Это исследование PISA). У нас от 40 до 60% детей заканчивают начальную школу с непроходящими трудностями в чтении и письме. Именно это и указывает на ***актуальность*** выбранной темы.

***Цель исследования***: на основе анализа результатов беглого, осознанного выразительного чтения, определить наиболее эффективные методы и приёмы, способствующие развитию навыков чтения.

***Проблема исследования***: каковы пути и условия в выработке основных форм, методов влияющих на уровень развития техники чтения младших школьников.

***Объектом исследования***выделяем формирование навыка чтения младшего школьника.

***Предметом исследования*** является скорость, осознанность, выразительность, правильность как основные характеристики навыка чтения. В качестве предмета исследования избираются методы и приёмы работы на уроках, способствующие развитию навыка чтения.

***Задачи:***

1. Изучить литературу по вышеуказанной теме.
2. Определить  наиболее  целесообразные  методы  и  приёмы работы, способствующие развитию скорости, осознанности и выразительности чтения.
3. Провести исследование уровня сформированности навыка чтения в классе.
4. Разработать комплекс мероприятий для совершенствования навыка чтения.

 ***Гипотеза:*** если будут теоретически обоснованы психолого-педагогические условия, определяющие формирование и развития навыка чтения; выявлены особенности формирования процесса чтения у младшего школьника; определены критерии и уровни сформированности навыка чтения младшего школьника; структура и содержание упражнений и заданий направлены на развитие и совершенствование у школьников беглости, осознанности, выразительности, правильности чтения; упражнения в чтении будут проводиться в системе ; отбор текстов для чтения не будет случайным, а будет производиться с учетом психологических особенностей детей и литературных особенностей текстов; если учителем будет вестись систематическая работа по предупреждению ошибочного чтения и использована в работе целесообразная система исправления допущенных при чтении ошибок, то формирование навыка чтения обучающихся будет протекать наиболее эффективно.

 ***Методы*** исследования:

1. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы.

2. Эмпирические: эксперимент в единстве его этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

3. Методы обработки данных: количественный и качественный анализ полученных результатов.

4. Метод презентации данных: таблицы и диаграммы.

# 1. Понятие навыка чтения у младших школьников

## 1.1 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.

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.

1. 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.
2. 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. 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.

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. Такая скорость измеряется количеством печатных знаков, прочитанных за единицу времени (обычно количеством слов в 1 минуту). *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.

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”.

## 1.2 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.

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 [7].

## 1.3 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.

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.

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.

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.

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: несовершенство зрительного восприятия; неразвитость (недостаточная гибкость) артикуляционного аппарата; нехватка дыхания; незнание орфоэпических норм; незнание лексического значения слова; “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.

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 [8, с. 12].

##  1.4 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 (Т.Г. Рамзаева).

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.

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.е. позиции автора и своего собственного отношения к прочитанному; осознание себя как читателя.

1.5 *Методические основы формирования навыка чтения у младших школьников*

Сформированный навык чтения включает в себя как минимум два основных компонента: технику чтения и понимание текста (извлечение его смысла, содержания). Хорошо известно, что оба эти компонента тесно взаимосвязаны и опираются друг на друга. При этом на первых этапах формирования навыка чтения большее значение придается его технике, на последующих – пониманию текста [18, с. 44].

Несмотря на продолжающиеся споры о способах обучения чтению, определен обязательный элемент: освоение соответствий между буквами и звуками. 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.
* 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.
* *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.

*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.

*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» [9].

## 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.

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.

 Исследование проблемы формирования навыков чтения имеет давнюю историю. Основные методики чтения были разработаны К.Д. Ушинским. В 80-е годы методы и программы были усовершенствованы. Авторами новых методик, программ и книг для чтения стали В. Г. Горецкий, Л. Ф Климанова, Л. К. Пискунова, Л. С. Геллерштейн.

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).

Существует несколько подходов к выбору методов обучения чтению. В современной педагогической и новаторской практике можно встретить примеры каждого из них. Однако, наиболее распространенным является фонетический подход, когда ребенок сначала изучает произношение букв, потом переходит к слогам, а потом к словам. Все вышесказанное подчеркивает необходимость систематической и целенаправленной работы над развитием и совершенствованием навыка чтения.

#  2. Экспериментальная часть

## 2.1 Характеристика базы исследования навыка чтения в МОУ СОШ с. Сокол

 Актуальность и значимость вопроса формирования навыков чтения, проанализированное в двух главах, позволили определить направление собственного исследования.

\*Исследование техники чтения у учащихся.

\*Выявление уровня понимания прочитанного.

\*Исследование чтения про себя.

Для оценки навыка чтения считаю целесообразным использовать набор методик, предложенных А.Н. Корневым. Предлагаемая им стандартизованная методика исследования навыка чтения (СМИНЧ) дает достоверные результаты, легка в обработке и помогает получить данные о таких параметрах навыка чтения, как способ, скорость, правильность и понимание прочитанного.

Экспериментальная работа проводилась в естественных педагогических условиях МОУ СОШ села Сокол с 5 апреля по 20 мая 2010г.

В эксперименте принимали участие пятнадцать второклассников. Обучаются они по традиционной программе 1-4.

2.2 Исследование техники чтения и понимания почитанного

Первые два исследования – оценивание техники чтения вслух и понимание прочитанного я решила объединить в один эксперимент. Описание методики следующее.

Задание 1. Техника чтения вслух и понимание прочитанного.

Назначение задания: изучить уровень чтения – способ чтения, количество и характер ошибок, темп чтения, определить понимание прочитанного

Организация работы:

1. Ребенок читает легкий по содержанию и составу слов текст (для чтения дается текст «Как я ловил раков», А.Н. Корнев, приложение 1).
2. Для определения понимания прочитанного дети отвечают на вопросы по тексту (заранее подготовлены на доске), список вопросов в приложении 1.

Таблица 1. Форма для анализа результатов чтения

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №п | Фамилия ученика | Показатели техники чтения | Уровень техники чтения | Уровень понимания прочитан-ного |
| Способ чтения | Кол-во и характер ошибок | Время чтения | Темп чтения |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|    |    |    |    |    |    |    |    |

1. Способ чтения фиксируется (3) следующим образом:

Читает по буквам – букв, по словам отрывисто– сл/отр; по слогам плавно – сл/пл, целыми словами – ц. сл. Сочетания способов чтения обозначаются при помощи знака + например, сл/пл. + ц. сл.

1. За ошибку (4) считается неправильно прочитанное слово или случай, когда ученик читает слово с помощью взрослого. Безошибочное чтение – ученик допускает 1 ошибку на 45-50 слов. В этой же графе отмечается характер сделанных ошибок: ударение, окончание, мягкий знак- показатель мягкости согласных и т.д.
2. В графе «6» указывается количество слов, прочитанных за 1 минуту: количество слов делится на время их прочтения.

***Оценка техники чтения***

4 уровень

1)      Плавное чтение целыми словами.

2)      Читает без ошибок или допускает 1 ошибку на 45-50 слов.

3)      Темп чтения 55-70 слов в минуту или выше.

За основные показатели приняты способ чтения и правильность чтения.

3 уровень – в норме только два основных показателя: способ чтения и правильность чтения.

2 уровень – в норме только два показателя, один из которых или способ чтения, или правильность чтения.

1 уровень – все другие варианты.

1. Оценка уровня понимания.

4 уровень – полное понимание смысла прочитанного, ребенок ответил правильно не менее 7 вопросов из 10;

3 уровень – неполное понимание, ребенок ответил не менее 5 вопросов;

2 уровень – фрагментарность или незначительное изменение смысла ситуации;

1 уровень — отсутствие понимания прочитанного или грубое искажение смысла.

##  2.3 Исследование чтения «про себя»

Задание 2. Чтение про себя и понимание прочитанного.

Назначение задания: изучить уровень чтения про себя – скорость чтения про себя и определить понимание прочитанного.

Организация работы:

1. ребенок читает легкий по содержанию и составу слов текст (для чтения дается текст «Неблагодарная ель», А.Н. Корнев, приложение 2).
2. для определения понимания прочитанного дети письменно отвечают на вопросы по тексту (заранее подготовлены на доске, но пока скрыты), список вопросов в приложении 2.

Оценка чтения про себя (понимание прочитанного, скорость чтения).

4 уровень – в норме 2 показателя:

1) Ученик ответил не менее 7 вопросов из 10.

2) Его скорость чтения про себя превышает чтение вслух на 10 слов и более,

3 уровень – в норме только 1-ый показатель,

2 уровень – ученик ответил не менее 5 вопросов, скорость чтения ниже нормы.

1 уровень – ученик ответил на меньшую часть вопросов, скорость чтения ниже нормы.

Таблица 1 для анализа чтения дополняется тремя графами: № 10 «Скорость чтения про себя», № 11 «Понимание чтения», № 12 «Уровень чтения про себя».

## 2.4 Результаты экспериментального исследования

 Проведенные в группе второклассников исследования показали следующие результаты (таблица 2 в приложении 3).

Как видно из диаграммы 1 (приложение 4) четверо ребят имеют высокий уровень сформированности навыков чтения вслух и про себя. Причем, двое из них допустили по одной ошибке, вызвано это было тем, что они торопились. Пятеро школьников показали 2 уровень сформированности навыков, скорость чтения при этом у всех ребят в норме, но они либо допускают ошибки (2), либо читаю основной текст целыми словами, а трудные слова – по слогам. Шесть ребят показали низкий уровень техники чтения и понимания прочитанного. Здесь наблюдается скорость чтения ниже нормы, большое количество ошибок и чтение по слогам.

Процентное соотношение класса получилось следующее: 27 % имеют высокий уровень сформированности навыков чтения, 33% – 2 уровень, 40% – низкий уровень. Эти данные представлены в диаграмме 3 приложения 4.

Оценка понимания прочитанного показала, что понимание при чтении про себя, как правило, совпадает с уровнем понимания при чтении вслух или выше этого значения (диаграмма 2). Вероятно, данный факт объясняется тем, что при чтении про себя ребенок меньше отвлекается на контроль своего произношения и лучше запоминает смысл прочитанного.

Опираясь на результаты исследования, можно резюмировать:

1. уровень сформированности навыков чтения в классе довольно низкий, только треть ребят показали результаты, являющиеся нормой.
2. Большинство ребят еще используют чтение по слогам.
3. Уровень понимания прочитанного довольно высок. Нет ни одного школьника, который бы показал низкий уровень данного навыка.

Учитывая данную информацию, я разработала комплекс занятий (упражнений), которые рекомендую использовать на уроках чтения для выравнивания «картины» класса и совершенствования навыков чтения.

## 2.5 Комплекс упражнений для совершенствования навыка чтения

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. На занятиях используется система упражнений, разработанная специально для данных занятий (приложение 5).

# Заключение

Эксперименты, проводимые за последние годы, показали, что быстрое чтение активизирует, процессы мышления и являются одним из средств совершенствования учебного процесса для самых различных уровней обучения [10].

Современная методика понимает навык чтения как автоматизированное умение по озвучиванию печатного текста, предполагающее осознание идеи воспринимаемого произведения и выработку собственного отношения к читаемому. 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. Такая скорость измеряется количеством печатных знаков, прочитанных за единицу времени (обычно количеством слов в 1 минуту).

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.

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

В ходе исследования выявлены сновные подходы к выбору методики обучения чтению:

1. Фонетический подход
2. Лингвистический метод
3. Метод целых слов
4. Метод целого текста
5. Метод Зайцева.

 Исходя из сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного этапа исследования можно говорить о том, что система упражнений на формирование навыка чтения способствует улучшению результатов и повышению уровня развития беглости, сознательности, правильности и выразительности чтения.

Таким образом, исходя из результатов коррекционно-развивающей работы можно сформулировать следующие рекомендации.

Путь – от аналитического этапа до этапа автоматизации – будет пройден ребенком в рамках начальной школы успешно при:

1. Владении учителем психолого-педагогическими аспектами данной проблемы.
2. Обеспечении в классе определенного режима работы:

- упражнения в чтении должны быть каждодневными;

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

- учителем должна вестись систематическая работа по предупреждению ошибочного чтения, применяя разработанную систему упражнений;

- учителем должна быть использована в работе целесообразная система исправления допущенных при чтении ошибок;

- 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.

#  Список литературы

1. Анисимов В.М., Андреева К.Е., Сокорутова Л.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. Якутск: 2001.
2. Климанова Л. Обучение чтению в начальных классах. // Школа, 1999. № 18.
3. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М.: 2000.
4. Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников – М.: 1997.
5. Светловская Н.Н. Методика обучения чтению: что это такое?// Начальная школа, 2005, №2.
6. Чечерина Н.Ю. Формирование навыка беглого чтения у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: рекомендации родителям. // Я-мама, 2006, №2.
7. Безруких М.М. Формирование навыков чтения и письма
в процессе обучения детей. Российская государственная российская библиотека. <http://metodisty.narod.ru/vsd04.htm>
8. Дмитриева С.Ю. Начальная школа с родным (нерусским) и русским (неродным) языком обучения. В кн. **Сборник** методических материалов по преподаванию учебных предметов в 2008 - 2009 учебном году: Метод. рекомендации; МО Республики Мордовия. МРИО. – Саранск, 2008.- 186 с.
9. Шевякова А.В. По материалам сайта Образование.ру <http://www.danilova.ru/publication/read_metod_05.htm>
10. Борисенко И. В.  Методические уроки К. Д. Ушинского.//  Начальная школа. – 1994. - №3, - с. 12-19.
11. Васильева М.С., Оморокова М. И., Светловская Н.Н. актуальные проблемы обучения чтению в начальных классах. – М., Педагогика, 1997.
12. Джежжелей О.В. Формирование круга чтения младших школьников. //  Начальная школа. – 1989 г. - №1. – с. 33 –38.
13. Зайцев В.Н. Резервы обучения чтению. – М., Просвещение, 1991 г.
14. Зайдман И. Н. Развитие речи и психолого-педагогичекая коррекция младших школьников.// Начальная школа. – 2003. - №6 – с. 5-14.
15. Козырева А.С., Яковлева В.И. Виды работ над текстом на уроках чтения.// Начальная школа. – 1990. - №3. – с. 67-69.
16. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. - СПб.: МиМ, 1997. - 286 с.
17. Ладыженская Т. А. Речь. Речь. Книга для учителя. – М., «Педагогика»,1990.
18. Заика Е.В. Упражнения для формирования навыка чтения у младших школьников. // Вопросы психологии. – 1995. –№5 – с. 44-54.
19. Никитина Л.В. Повышение эффективности уроков чтения путем организации групповой работы. // Начальная школа. – 2001. - №5. – с. 99 - 101.
20. Новоторцева Н. В. Развитие речи детей. Ярославль. ТОО «Гринго», 1995.
21. Романовская З. И. Чтение (2класс): Методические рекомендации. – М., Мп «Новая школа», 1992.
22. Перова Г. М. О достижении воспитательных целей чтения.// Начальная школа. – 1990. - №3 – с. 16 –21.
23. Светловская Н. Н., Джежжелей О. В. Внеклассное чтение во 2 классе. Пособие для учителя. – М., « Просвещение», 1997 г.
24. Светловская Н. Н. Методика внеклассного чтения. Пособие для учителя. – М., «Просвещение», 1977.
25. Светловская Н. Н. Самостоятельное чтение младших школьников. Теоретико-экспериментальное исследование. – М., Педагогика, 1980 г.
26. Соловейчик М. С. К Тайнам языка. Работа над словом как лексической единицей. // Начальная школа. 1994. - №8 – с.22-26.
27. Федоренко И. Т. Подготовка учащихся к усвоению знаний. – Киев, 1980.
28. Фролова В. Д. Развитие интереса к чтению. // Начальная школа. –1989 - №7 – С. 24-27.
29. Юшкова Л. М. Совершенствование техники чтения. // Начальная школа. – 1989 - №5 – с. 15-17
30. Яшина Н. П. Учить детей трудно, но интересно. // Начальная школа. –2001 - №6 – с. 24-46.
31. Яковлева В. И. пути совершенствования уроков чтения. // Начальная школа. – 1996 г. - № 6 – с. 12- 16.

# Приложение 1

Стандартизованная методика исследования навыка чтения

(СМИНЧ) по Корневу А.Н.

Текст для оценки техники чтения

|  |  |
| --- | --- |
| ***Как я ловил раков*** | ***Слов*** |
| В нашей деревне текут два ручейка. В них живет  | 9  |
| много раков. Мальчики ловят их руками под камнями,  | 17  |
| в дырах между корнями или под берегом. Потом они  | 26  |
| варят их и лакомятся ими. Одного рака я получил от  | 36  |
| моего друга, и он мне очень понравился, был очень вкусный.  | 46  |
| Мне тоже захотелось ловить раков. Но легко сказать,  | 54  |
| а трудно сделать. У раков есть свое оружие — клешни,  | 63  |
| которыми они щиплются как следует. Кроме того, я  | 71  |
| боялся сунуть руку в дыру между корнями. Ведь можно  | 80  |
| прикоснуться к лягушке или даже к змее! Мой друг  | 89  |
| посоветовал мне, как можно ловить раков совсем по-другому | 98 |
| Нужно привязать на длинную палку тухлое мясо.  | 104  |
| Рак крепко схватит мясо и затем его легко вытащить  | 113  |
| из воды, как рыбу на удочке. Этот способ мне очень  | 123  |
| понравился, и поэтому я подготовил все нужные вещи.  | 131  |
| В пруду я нашел глубокое место и сунул палку в воду.  | 142  |
| Сижу спокойно. Вода чистая, но раков я не видел  | 151  |
| нигде. Вдруг я заметил усы, потом глаза и клешни, и,  | 161  |
| наконец, весь рак медленно вылез к мясу. Потом схватил  | 170  |
| мясо клешнями и разорвал его челюстями. Я очень  | 178  |
| осторожно вытянул свою удочку из воды, и рак лежит на траве | 189 |
| Но некоторые раки были более осторожными. Когда  | 196  |
| палка-удочка дрожала, рак сразу ее отпускал и задом плыл в нору. | 208  |
| Отгадайте, почему задом? Но все-таки я наловил  | 215  |
| много раков. Мама их сварила. Какими они были красными!  | 224  |
| И очень вкусными!  | 227  |

Вопросы для оценки понимания прочитанного

1. Сколько ручейков текут в деревне?

2. Кто в них живет?

3. Где мальчики ловят раков?

4. Что мальчики с ними делают?

5. От кого мальчик получил рака?

6. Чего захотелось мальчику?

7. Что есть у раков?

8. Что боялся сделать мальчик?

9. Почему?

10. Что посоветовал ему друг?

# Приложение 2

Текст для оценки техники чтения про себя

|  |  |
| --- | --- |
| ***Неблагодарная ель*** | ***Слов*** |
| В отдаленной части леса, рядом с высокой рощей,  | 8  |
| росла ель. Маленькую елочку поражала красота белых  | 15  |
| цветков, которые распускались весной на терновнике.  | 21  |
| Стали они с терновником друзьями еще с осени. Тогда  | 30  |
| ели понравились его синие плоды. Когда ель стала  | 38  |
| взрослой, птицы ей сказали, что другой такой красавицы  | 46  |
| в лесу нет. Тогда охватили ель гордость и самолюбие.  | 55  |
| Однажды она сказала: «Слушай, терновник, убери свои  | 62  |
| кривые ветки от меня! Ведь ты не позволяешь, чтобы  | 74  |
| прохожие восхищались моей красотой и моим прекрасным  | 78  |
| ростом». — «И это ты мне за всю защиту от ветра и плохой  | 80  |
| погоды?» — жалобно спросил терновник. Ель молчала и  | 88  |
| только мрачно качала ветвями. Терновник рассердился  | 93  |
| и отодвинулся к солнцу. Через несколько дней к солнцу  | 102  |
| обратились все ветви терновника, но ни одна не  | 110  |
| прикоснулась к ели. И ель росла, росла...  | 117  |
| Во время первых зимних метелей в лес пришли  | 225  |
| лесорубы. Они искали новогодние елки. От страха начала  | 133  |
| ель просить терновник, чтобы он ее спрятал. Но было  | 142  |
| уже поздно просить. Все ветки терновника летом  | 149  |
| повернулись к солнцу и зимой уже не могли приблизиться  | 158  |
| к ели. Она заплакала: «Ведь меня топором убьют!» —  | 166  |
| «И это из-за того, что ты была гордой, самолюбивой  | 175  |
| и неблагодарной», — ответил терновник. «Да, неблагодарная  | 181  |
| гордость не принесет пользу», — заплакала ель.  | 187  |
| Едва она сказала это, как перед ней уже стояли  | 196  |
| люди и восхищались ее красотой. Ее срубили. Ель упала  | 205  |
| в объятия терновника и навсегда распрощалась с лесом.  | 213  |

Вопросы для оценки понимания прочитанного

1. Где росла ель?

2. Что поражало маленькую ель?

3. Какие отношения у нее были с терновником?

4. Что ели понравилось осенью?

5. Что сказали птицы?

6. Что сказала ель терновнику?

7. Что терновник ей ответил?

8. Что потом сделал терновник?

9. Что сделалось с ветвями терновника?

10. Что происходило с елью?

# Приложение 3

Таблица 2. Экспериментальные данные оценки техники чтения и понимания прочитанного

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Фамилия ученика | Показатели техники чтения | Уровень техники чтения | Уровень понимания прочитан-ного | Скорость чтения про себя | Понимание чтения | Уровень чтения про себя |
| Способ чтения | Кол-во и характер ошибок | Время чтения | Темп чтения |
| **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** | **11** |
| 1 | Амбарова Е. | ц.сл. | 1 удар. | 3,00 | 75 | 4 | 4 | 88 | 4 | 4 |
| 2 | Бардышев С. | сл./пл.+ц.сл. | 1 м. знак | 4,10 | 55 | 2 | 4 | 68 | 3 | 3 |
| 3 | Бондаренко Ю. | ц.сл. | 2 оконч., м.знак | 3,24 | 70 | 2 | 3 | 82 | 3 | 3 |
| 4 | Галимов Р. | сл./пл.+ц.сл. | 3 оконч., м.знак, удар. | 5,00 | 45 | 1 | 3 | 60 | 3 | 2 |
| 5 | Мустафина Д. | ц.сл. | 0 | 2,83 | 80 | 4 | 4 | 95 | 4 | 4 |
| 6 | Безручкин С. | сл./отр+сл./пл. | 5 удар., окончание | 5,60 | 40 | 1 | 2 | 65 | 3 | 2 |
| 7 | Васильева Ю. | сл./пл.+ц.сл. | 2 удар., м.знак. | 4,10 | 55 | 2 | 3 | 70 | 3 | 3 |
| 8 | Катков С. | сл./пл.+ц.сл. | 2 удар. | 3,78 | 60 | 2 | 3 | 72 | 3 | 3 |
| 9 | Данилов С. | ц.сл. | 0 | 3,24 | 70 | 4 | 4 | 83 | 4 | 4 |
| 10 | Копыл Н. | сл./отр+сл./пл. | 6 удар., оконч. | 5,60 | 40 | 1 | 2 | 55 | 3 | 3 |
| 11 | Уранов М. | сл./пл.+ц.сл. | 1 удар. | 3,30 | 68 | 2 | 3 | 79 | 3 | 3 |
| 12 | Лабюк А. | сл./отр+сл./пл. | 3 удар., окон., м.знак. | 4,60 | 49 | 1 | 2 | 61 | 2 | 2 |
| 13 | Кузьмина Л. | ц.сл. | 1 удар. | 3,10 | 73 | 4 | 4 | 87 | 4 | 4 |
| 14 | Лепёшкина Г. | сл./пл.+ц.сл. | 2 удар. | 3,70 | 60 | 1 | 3 | 71 | 3 | 3 |
| 15 | Фотиева В. | сл./отр+сл./пл. | 4 удар., оконч. | 4,70 | 48 | 1 | 2 | 62 | 2 | 2 |

# Приложение 4

Диаграмма 1



Диаграмма 2



Диаграмма 3

