

Н. В. Нижегородцева, Т. В. Волкова

Психологический анализ смыслового чтения как специфического вида деятельности

В статье проведен анализ основных теоретических подходов к исследованию чтения. Чтение рассматривается как сложный процесс, состоящий из двух этапов – технического и смыслового. Определена сущность и осуществлен психологический анализ смыслового чтения как особого вида деятельности учащихся начальной школы.

Ключевые слова: смысловое чтение, психологическая структура смыслового чтения, психологическая готовность к смысловому чтению.

N. V. Nizhegorodtseva, T. V. Volkova

Psychological Analysis of Semantic Reading as a Specific Kind of Activity

The article presents the main theoretical approaches to study reading. Reading is regarded as a complex process consisting of two parts – technical and semantic. The essence is determined and a psychological analysis of the semantic reading as a special type of elementary school student is done.

Key words: semantic reading, a psychological structure of semantic reading, psychological readiness to semantic reading.

В современной науке накоплен значительный опыт исследования сущности и механизмов чтения как специфического вида деятельности, освоение которой во многом определяет социальное и личностное развитие, «вращание ребенка в цивилизацию» (Л. С. Выготский). Подчеркивая значимость социальной функции чтения, В. Г. Афанасьев отмечает: «Не будь языка, письменности, был бы безвозвратно потерян опыт многих поколений людей, и каждое новое поколение было бы вынуждено заново начинать труднейший процесс изучения мира» [2, с. 37].

А. Н. Леонтьев в исследовании закономерностей развития психики в фило- и онтогенезе ставит вопрос о «видовых способностях человека», которые являются результатом психического развития, то есть продуктом процесса присвоения (овладения) и воспроизведения исторически сформировавшихся человеческих способностей и функций, в частности, способности понимать язык и пользоваться им. Овладение «видовыми способностями» определяет становление индивидуального сознания и овладение основными видами деятельности, к числу которых, прежде всего, следует отнести чтение [5].

В большинстве исследований чтение определяется как одна из сложных и значимых форм психической деятельности человека. По мнению А. Н. Соколова, сложность обуславливается неоднородностью: с одной стороны, чтение – это

процесс непосредственного чувственного познания, а с другой – опосредствованное отражение действительности. Чтение не следует рассматривать как простое действие; оно представляет собой воссоздание звуковой формы слова по его графической модели с последующим пониманием прочитанного. Начиная читать работает со звуковой стороной языка, поскольку «без правильного воссоздания звуковой формы слова невозможно понимание читаемого» [10, с. 383]. Поэтому чтение является сложной деятельностью, включающей такие высшие психические функции, как смысловое восприятие и внимание, память и мышление [10].

Б. Г. Ананьев определял чтение как сложный психофизиологический процесс, в основе которого лежат «сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем» [1, с. 32]. В акте чтения принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы.

А. Р. Лурия также отмечал сложность процесса чтения «вследствие разных психических процессов, находящихся в сложном взаимодействии в его психологическом содержании». Он писал, что чтение, по сути, является процессом перешифровки одних символов – зрительных (графических) в другую систему символов – устную речевую (артикуляторную). На основе этих сложных перешифровок

и происходит процесс декодирования понимания сообщения [6].

По мнению И. А. Зимней, чтение как форма речевой деятельности представляет собой активный, целенаправленный, опосредованный языковой системой и обусловленный ситуацией общения процесс передачи или приема сообщения [3]. В структуре речевой деятельности автор выделяет следующие уровни: первый уровень – мотивационное звено, второй – уровень планирования (просмотр текста, заголовка, определение темы, установление связей, прогнозирование содержания), третий – исполнительский (смысловая обработка текста).

Вместе с тем чтение рассматривается как один из видов письменной речи, который представляет собой процесс, во многом противоположный процессу письма [6]. Письмо, как и устное высказывание, особыми средствами превращает свернутую мысль в развернутую речь. Начинается письмо с мотива, заставляющего формировать высказывание в письменной речи, продолжается в возникновении общей схемы, плана высказывания, или замысла, который формируется во внутренней речи и еще не имеет выраженного вербального характера. Осуществляя генеративную функцию, внутренняя речь и превращает свернутый замысел в систему письменной речи. В то же время письмо имеет много общего с процессом чтения. Если письмо представляет собой анализ и сохранение последовательности звучания, выделение и превращение звуковых вариантов в четкие фонемы, то чтение также является аналитико-синтетическим процессом, включающим звуковой анализ и синтез элементов речи [6]. Чтение начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. На этой основе происходит соотнесение букв с соответствующими звуками и осуществляется воспроизведение звукопроизводительного образа слова, его прочитывание. И, наконец, вследствие соотнесения звуковой формы слова с его значением, осуществляется понимание читаемого. Если принять современную терминологию, письмо можно назвать процессом кодирования устной речи путем перевода ее в графическую (буквенную) знаковую модель, а чтение – процессом декодирования, процессом перехода от графической (буквенной) модели слова к его первоначальной устной звуковой форме.

В контексте нейропсихологического подхода А. Р. Лурия определил чтение как «аналитико-

синтетический процесс, включающий звуковой анализ и синтез элементов речи, теряющий свое значение по мере развития и автоматизации этих функций» [6, с. 27]. Согласно представлениям о функциональных системах мозга (П. К. Анохин и А. Р. Лурия), они формируются при жизни человека в процессе предметной деятельности и общения с людьми, что приводит к формированию качественно новых функциональных систем, реализующих высшие психические функции. Таким образом, возникают и новые функциональные системы чтения.

Анализ литературы показывает, что большинство подходов к проблеме смыслового чтения при всех различиях объединяет положение, получившее отражение в работах С. Л. Рубинштейна, который писал, что всякий текст есть лишь условие мыслительной деятельности: то, что объективно содержится в тексте, может обрести и субъективную форму в голове читателя, и эта субъективная форма существования есть результат собственной мыслительной деятельности читателя [10].

Отмечая сложность процесса чтения, большинство исследователей выделяют две его стороны: техническую и смысловую. Техническая сторона предполагает оптическое восприятие, воспроизведение звуковой оболочки слова, речевые движения, то есть декодирование текстов и перевод их в устноречевую форму (Т. Г. Егоров, А. Н. Корнев, А. Р. Лурия, М. И. Оморокова, Л. С. Цветкова, Д. Б. Эльконин). Смысловая сторона включает в себя понимание значения и смысла отдельных слов и целого высказывания (Т. Г. Егоров, А. Н. Корнев, А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова, Д. Б. Эльконин) или перевод авторского кода на свой смысловой код (М. И. Оморокова). У начинающего чтеца понимание возникает в результате анализа и синтеза слогов в слова, а у опытного – смысловая сторона опережает техническую, о чем свидетельствует появление смысловых догадок в процессе чтения (А. Р. Лурия, М. Н. Русецкая).

Все исследователи сходятся в одном: чтение – это неоднородный психический процесс, и эта неоднородность рассматривается как одна из характеристик, делающих его сложным как для овладения, так и для исследования. Считается, что механизм чтения состоит в том, что извлечение информации происходит на основе воссоздания звуковой формы речи. Следует заметить, что это определение не выявляет специфики чтения на разных этапах его становления

и не учитывает того, что техническое умение (техническое чтение) должно быть преобразовано в самостоятельную осмысленную деятельность (смысловое чтение). В большинстве своем исследования чтения посвящены анализу механизмов чтения на стадии освоения его техники. В работах основоположников отечественной педагогической психологии определена проблема освоения смыслового чтения как специфического вида деятельности в условиях школьного обучения (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, П. Я. Гальперин, А. Р. Лурия, Л. И. Божович, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, И. И. Ильясев, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин, А. А. Леонтьев, и др.). Вместе с тем приходится признать, что исследований, посвященных анализу смыслового чтения как специфического вида деятельности пока еще недостаточно.

Особое значение и актуальность приобретают исследования закономерностей развития смыслового чтения как деятельности в процессе обучения в контексте новых тенденций в системе образования и требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО). В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования, одним из метапредметных результатов освоения основной образовательной программы становится умение работать с различными источниками информации, а современные школьные программы по учебным предметам ориентированы на умение преобразовывать информацию, представленную в различных формах. В связи с этим основное внимание уделяется формированию «универсальных учебных действий» (УУД), которые позволяют учащемуся действовать самостоятельно при получении образования. УУД носят метапредметный характер и имеют универсальное значение для различных видов деятельности ученика. Методологическую основу Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования составляет системно-деятельностный подход.

В целях психологического анализа деятельности смыслового чтения нами использован теоретико-методологический опыт, накопленный в исследованиях различных видов деятельности (профессиональной, учебной) на основе концепции системогенеза деятельности (В. Д. Шадриков, А. В. Карпов, Ю. П. Поваренков, Н. В. Нижегородцева и др.). В контексте

системогенетической парадигмы исследования деятельность определяется как «форма активного отношения субъекта деятельности к действительности, направленного на достижение сознательно поставленных целей, связанных с созданием общественно значимых ценностей и освоением общественного опыта» [8, 5]. Понятие деятельности связано с понятием мотива, поскольку не существует деятельности без мотива. Каждая деятельность отвечает определенной потребности субъекта и стремится к предмету этой потребности, то есть деятельность чтения стремится к пониманию смысла читаемого; при этом активное отношение учащегося к чтению возможно только при наличии читательской мотивации. Чтение как деятельность обеспечивается соответствующими действиями, операциями и способами действия двух уровней: ориентировочно-исследовательские (просмотр текста, смысловое прогнозирование, планирование) и исполнительские (смысловая обработка текста, превращение смыслового действия в речевой постулат). Целью деятельности чтения является смысловое решение, умозаключение, суждение, то есть понимание текста.

В соответствии с логикой системогенетического подхода чтение как деятельность рассматривается в трех взаимосвязанных аспектах: физиологическом, предметно-действенном и психологическом. Предметом *психологического анализа* деятельности являются «психологические компоненты, которые побуждают, направляют и регулируют активность субъекта и реализуют ее в исполнительных действиях» [9, с. 29].

Теоретическую основу проведенного исследования составляет системогенетическая концепция учебной деятельности и готовности к обучению Н. В. Нижегородцевой [7]. Психологический анализ смыслового чтения как специфического вида деятельности проводился в контексте исследования проблемы психологической готовности учащихся начальной школы к обучению смысловому чтению. При этом смысловое чтение определено как специфическая форма сознательной активности человека, направленная на понимание содержания и смысла читаемого.

Научная новизна исследования состоит в том, что чтение рассматривается как деятельность, которая имеет своей основой психологическую структуру. Психологическая структура деятельности (ПСД) – это целостное единство

психических компонентов и их всесторонних связей, которые побуждают, программируют, регулируют и реализуют деятельность [9, с. 29]. Исходя из этого, предмет психологического анализа смыслового чтения – психологическая структура деятельности смыслового чтения (ПСДч). Качественно-количественные характеристики и уровень сформированности ПСДч определяет степень готовности учащегося к обучению смысловому чтению.

Психологическая структура деятельности смыслового чтения формируется в условиях специально организованного (школьного) обучения на основе психологической структуры элементарной учебной деятельности. Процесс освоения учащимися чтения в начальной школе включает два последовательных этапа (Д. Б. Эльконин): освоение техники чтения (первый год обучения в школе) и освоение смыслового чтения (второй и последующие годы обучения). Показателем качественного скачка в

овладении чтением является появление «смысловой догадки».

В результате теоретического анализа исследований психологии чтения, методических материалов, нормативных документов и результатов пилотажного исследования были определены учебно-важные качества (УВК), обеспечивающие готовность учащихся начальной школы к обучению деятельности смыслового чтения. В соответствии с представлениями о психологической структуре деятельности [8] в ПСДч выделены пять функциональных блоков учебно-важных качеств: личностно-мотивационный блок УВК, представление о целях деятельности, представления о содержании деятельности и способах ее выполнения, информационный блок (качества, обеспечивающие восприятие, переработку и сохранение информации); управление деятельностью и принятие решений.

Компонентный состав психологической структуры смыслового чтения представлен в таблице 1.

Таблица 1

Компонентный состав психологической структуры смыслового чтения

	Функциональный блок психологической готовности к обучению смысловому чтению	Учебно-важное качество (УВК)
1	Личностно-мотивационный	Мотивация чтения
		Мотивы учения
		Отношение к школе
		Отношение к себе
2	Принятие учебной задачи	Принятие задачи
3	Представление о содержании деятельности и способах ее выполнения	Смысловая догадка
		Техника чтения
		Скрытый смысл
		Объем активного словаря
		Объем пассивного словаря
		Знание морфологии
		Знание синтаксиса
4	Информационный	Понимание инвертированных и пассивных речевых конструкций
		Зрительное восприятие пространственно-ориентированных структур
		Целостность восприятия
		Удержание зрительных стимулов
		Логическое мышление
		Оперативная память
5	Управление деятельностью	Творческое воображение
		Концентрация внимания
		Обучаемость
		Произвольная регуляция деятельности

Исследование динамики психологической структуры деятельности смыслового чтения проводилось среди учеников 1–4 классов МОУ

СОШ № 12 г. Ярославля. В таблице 2 представлены основные результаты исследования.

Таблица 2

Основные показатели динамики психологической структуры деятельности смыслового чтения

№	Показатель	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
1	Количество компонентов структуры	19	18	20	18
2	Общее количество г связей компонентов структуры	52	106	53	36
3	Количество сильных г связей ($p \leq 0,01$)	20	52	22	19
4	Средний вес компонента структуры ($\Sigma_{ср.}$)	3,6	8,5	4	3
5	Индекс когерентности структуры	80	187	87	67
6	Индекс дивергентности структуры	17	2	0	3
7	Индекс организованности структуры	63	185	87	64
8	Количество корреляционных связей показателя успешности усвоения чтения с компонентами структуры	8	14	8	6

Примечание: индекс когерентности структуры определяется как функция числа положительных значимых связей в структуре и меры их значимости; индекс дивергентности структуры определяется как функция числа отрицательных значимых связей в структуре и меры их значимости; индекс организованности структуры определяется как функция общего количества положительных и отрицательных связей, а также меры их значимости [4].

В ходе анализа были выявлены следующие изменения в структуре УВК учащихся 1, 2, 3 и 4 классов.

Во-первых, сопоставление результатов показывает сходство психологической структуры в 1, 2, 3 и 4 классах: в структуру вошли все качества, выделенные в результате теоретического анализа, выявлено совпадение 12 компонентов, образующих значимые взаимосвязи ($P > 0,95$).

Во-вторых, в 1 классе наиболее значимым является качество «мотивы учения», его весовое значение составляет 11 усл. ед., во 2 и 3 – 10 усл. ед., а в 4 снижается до 7. Во 2, 3 и 4 классах наибольшего развития достигает УВК «знание морфологии» – 27 усл. ед., но к 4 классу оно снижается до 10 усл. ед. И, наконец, в 4 классе наряду со «знанием морфологии» особое значение приобретает «принятие задачи» – 10 усл. ед.

Существенно меняются весовые значения от 1 ко 2 классу качеств «смысловая догадка» (от 5 до 16 усл. ед.), «понимание инвертированных и пассивных речевых конструкций» (от 0 до 7 усл. ед.), «знание морфологии» (от 8 до 27 усл. ед.), «знание синтаксиса» (от 3 до 12 усл. ед.), «зрительное восприятие» (от 5 до 13 усл. ед.), «целостность восприятия» (от 3 до 24 усл. ед.), «принятие задачи» (с 5 до 20 усл. ед.), «обучаемость» (с 0 до 11 усл. ед.) и «техника чтения» (с 8 до 18 усл. ед.).

Это свидетельствует о качественных изменениях механизмов регуляции смыслового чтения.

Увеличение веса отдельных УВК в структуре может говорить о формировании на базе этих компонентов комплексов УВК, обеспечивающих выполнение задач смыслового чтения.

В-третьих, на протяжении первых двух лет обучения в начальной школе психологическая структура деятельности смыслового чтения изменяется: увеличивается общее количество связей между компонентами структуры с 52 до 106 и средний вес одного компонента с 3,6 до 8,5 усл. ед., уровень интегрированности структуры в целом значительно возрастает с 80 до 187.

В-четвертых, в ходе анализа было выявлено, что ко 2 классу увеличивается функциональный вес УВК «принятие задачи» от 5 до 20 усл. ед., что может говорить о том, что учащийся сознательно ставит цель понять содержание и смысл читаемого. Согласно положениям концепции системогенеза деятельности и общей теории систем, увеличение числа и тесноты связей между компонентами структуры ведет к возрастанию ее функциональных возможностей [5]. Возрастание индекса когерентности является результатом установления новых функциональных связей между отдельными качествами в процессе усвоения смыслового чтения. Вследствие этого значительно увеличиваются возможности структуры смы-

слового чтения в обеспечении понимания смысла читаемого.

Проведенный анализ позволяет говорить о том, что чтение – это сложная, специфическая деятельность, основа социального и духовного развития человека, освоение которой возможно только в условиях специально организованного обучения на основе достаточного уровня развития индивидуально-психологических качеств учащегося, обуславливающих психологическую готовность к усвоению смыслового чтения.

Библиографический список:

1. Ананьев, Б. Г. Психология чувственного познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 486 с.
2. Афанасьев, В. Г. Основы философских знаний. [Текст] / В. Г. Афанасьев. – М., 1984. – 311 с.
3. Зимняя, И. А. Лингвopsихология речевой деятельности [Текст] / И. А. Зимняя. – М. : НПО МО-ДЭК, 2001. – 432 с.
4. Карпов, А. В. Психология принятия управленческих решений [Текст] / А. В. Карпов. – М. : Юристь, 1998. – 440 с.
5. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.
6. Лурия, А. Р., Цветкова, Л. С. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе [Текст] / А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова. – М., 1997. – 64 с.
7. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М., 1989. – 560 с.
8. Нижегородцева, Н. В. Генезис психологической структуры учебной деятельности на разных уровнях образования [Текст] / Н. В. Нижегородцева // Н. В. Нижегородцева, Е. В. Карпова, Н. П. Ансимова. Проблемы системогенеза учебной деятельности / под ред. А. В. Карпова. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2009. – 420 с.
9. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности [Текст] / В. Д. Шадриков. – М. : Наука, 1982. – 183 с.
10. Шадриков, В. Д. Психологический анализ деятельности [Текст] / В. Д. Шадриков. – Ярославль : Изд-во ЯрГУ, 1979. – 90 с.