

УДК 373.3

Е.А. БУРМИСТРОВА
(Волгоград)

АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК СРЕДСТВО ОПРЕДЕЛЕНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Рассматривается возможность применения результатов направленного ассоциативного эксперимента для определения сформированности читательской компетентности младших школьников.

Ключевые слова: читательская компетентность, читательская деятельность, ассоциативный эксперимент.

В современных исследованиях читательская компетентность рассматривается как целостная система, направленная на заинтересованное отношение младших школьников к читательской деятельности, учитывающая возрастные особенности учащихся и специфику детской литературы. Научные основания данной системы заложены в рамках деятельностного (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин и др.), личностно ориентированного (Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская) и компетентностного (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.) подходов.

В содержание понятия «читательская компетентность» разработчиками Федерального государственного стандарта начального общего образования включаются владение младшими школьниками техникой чтения, приемами понимания прочитанного и прослушанного произведения, элементарными приемами анализа и преобразования текста, умение самостоятельно выбирать книги, сформированность потребности в книге и чтении.

В современной начальной школе «формирование необходимого уровня читательской компетентности» [4] является важным показателем подготовленности младших школьников к освоению широкого круга знаний. Данная идея стала «приоритетной» целью обучения литературному чтению в начальной школе и получила отражение в Федеральном государственном стандарте начального общего образования.

Актуальной также является возможность определения сформированности читательской компетентности младших школьников. Решение этой проблемы, на наш взгляд, возможно при учете ряда факторов. Во-первых, необходимо найти показатели и возрастные нормативы, позволяющие диагностировать развитие читательской компетентности школьников. Во-вторых, следует определить средства, позволяющие дать объективную оценку сформированным литературным знаниям младших школьников. На наш взгляд, оценить сформированность читательской компетентности обучаемых непросто, но возможно при соотнесении их результатов с нормативными значениями в данном виде учебной деятельности с учетом возрастных норм учащихся. Подобным нормативом, системой требований могут служить образовательные программы начального общего образования (2015), в которых отмечаются знания, умения, навыки и приемы, определяющие содержание самостоятельной учебной читательской деятельности младших школьников на разных этапах обучения.

Формирование читательской компетентности младших школьников происходит как последовательный процесс осознания учащимися значимости чтения. В 1-м классе школьники знакомятся с книгой с опорой на три основных показателя: иллюстрацию, заглавие, фамилию автора, а также происходит осмысление заглавия произведения, названия персонажей с использованием характеристик и т. д. У учащихся 2-го класса расширяются и углубляются данные умения и навыки. Самостоятельное знакомство с книгой по трем перечисленным выше показателям дополняется умением найти произведение по оглавлению. Знакомство с автором книги расширяется умением найти фамилию, имя, отчество автора, портрет, которые помещены в книге. Темы творчества автора определяются по сопоставлению

ряда его книг и произведений. В 3-м классе знакомство с творчеством писателя рекомендуется на основе рассмотрения ряда его книг и чтения отдельных произведений, использования титульных данных его книг, предисловий и послесловий к его книгам, выделения произведений об авторе, где есть прямое указание на подобное содержание (например: Е.И. Чарушин. Рассказы про меня самого) [1].

Для определения сформированности читательской компетентности младших школьников мы использовали ассоциативный эксперимент. В психолингвистическом представлении о механизме ассоциирования предполагается, что «вербальные ассоциации отражают все виды мыслительной деятельности. Вероятностный характер ассоциирования проявляется в частотности ассоциативной связи. Ассоциации, регулярно возникающие у многих индивидов, рассматриваются как стереотипные. Стереотипные ассоциативные связи – способ закрепления прошлого опыта, как речевого, так и когнитивного. Непроизвольность стереотипных ассоциаций отражает сформированный автоматизм установления связи» [2]. Таким образом, стереотипные ассоциации младших школьников мы считаем возможным рассматривать в качестве критериев сформированности определенной деятельности, в том числе читательской.

В 2016 г. на базе школ Волгограда, сотрудничающих с кафедрой теории и методики начального образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета, был проведен направленный ассоциативный эксперимент, целью которого стало определение у младших школьников сформированности читательской деятельности. Произведения, включенные в экспериментальное исследование, представляют, по определению Н. Светловской, «золотой фонд», т. е. «часть возможного для младших школьников круга чтения, отражающего такой опыт, о существовании которого должен получить представление каждый ребенок, чтобы при необходимости немедленно им воспользоваться» [3]. Обязательным условием при отборе материала для эксперимента было включение произведения автора в круг детского чтения.

Участниками ассоциативного эксперимента были ученики 4-х классов (83 человека). Испытуемым были предложены четкие инструкции, ограничивающие выбор предполагаемой реакции в соответствии с условиями направленного ассоциативного эксперимента. На предъявленный стимул испытуемые могли отвечать как одним словом, так и целой цепочкой реакций. Ограничений в количестве реакций не делалось. Однако практически все информанты выдали по одной реакции на каждый стимул, что объяснялось требованием быстроты реакции и большим объемом работы. Испытуемым было предъявлено 20 слов-стимулов.

Ассоциативный эксперимент состоял из двух блоков заданий. В первом информантам предлагалось на слово-стимул – фамилию автора детского произведения – отреагировать названием любого его произведения. Поскольку все многообразие «золотого фонда» детской литературы в рамках небольшого ассоциативного эксперимента охватить невозможно, мы ограничились 10 фамилиями разных авторов. Далее последовательно перечислены слова-стимулы и доля (%) в общем числе реакций на стимул: А. Барто (7%), И. Крылов (54%), П.П. Ершов (20%), С. Маршак (7%), С. Михалков (20%), Н. Носов (60%), В.В. Бианки (6%), А.С. Пушкин (100%), А. Толстой (26%), Э. Успенский (13%).

Во втором блоке на название детского произведения нужно было отреагировать фамилией автора (10 названий): «Дядя Степа» (73%), «Живая шляпа» (34%), «Приключения Буратино, или Золотой ключик» (26%), «Вовка – добрая душа» (13%), «Сказка о рыбаке и рыбке» (47%), «Конек-Горбунок» (26%), «12 месяцев» (5%), «Стрекоза и Муравей» (12%), «Мышонок Пик» (12%).

Обработка экспериментального материала приводит к следующим выводам: реакции на стимулы-фамилии авторов гораздо слабее и беднее, чем на названия произведений детской литературы. Однако в совокупности оба блока эксперимента позволяют выявить произведения детской литературы, а также детских авторов по частоте реакций младшего школьника на предъявленные стимулы.

Факторы, влияющие на однородность ассоциаций, неоднозначны: это и частотность совместного употребления имени автора и названия его произведения, и субъективная притягательность для информанта того или иного произведения, и необычность стимула или ассоциата. Все эти три фактора,

очевидно, связаны со свойствами памяти. По наблюдениям психологов, условиями лучшего запоминания материала являются субъективная важность информации, положительные эмоции, связанные с запоминаемым, частое повторение запоминаемого, а также его уникальность. Любой учитель руководствуется в своей профессиональной деятельности этими принципами. Эти три фактора действуют не изолированно, а в совокупности. Соответственно, ослабление ассоциаций происходит из-за недостаточно частого совместного употребления стимула и ассоциата, низкой значимости объекта для носителя культуры, а также, возможно, обыденности стимула и ассоциата, что, в свою очередь, отражается на читательской компетентности учащихся.

Литература

1. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Виноградская Л.А. Литературное чтение. 1–4-е классы. М.: Просвещение, 2011.
2. Овчинникова И.Г. Ассоциативный механизм в речемыслительной деятельности: дис. ... д-ра филол. наук. СПб., 2002.
3. Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С. Детская книга и детское чтение в современной начальной школе. М.: МПГУ, 2011.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Утв. приказом М-ва образования и науки Российской Федерации от 6 окт. 2009 г. № 373 [Электронный ресурс]. URL: http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО/ (дата обращения: 06.11.2017).

ELENA BURMISTROVA
(*Volgograd*)

ASSOCIATION EXPERIMENT AS THE MEANS OF DEFINING THE FORMATION OF READERS' COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

There is considered the possibility of applying the results of the directed association experiment for defining the formation of readers' competence of junior schoolchildren.

Key words: readers' competence, readers' activity, association experiment.