

Индивидуально-типологические особенности темпа чтения

Т.Б. Киселева

В настоящее время общие вопросы психологии чтения хорошо изучены. Подробно исследованы механизмы процесса чтения, особенности формирования навыка чтения на различных этапах обучения, а также вопросы техники чтения. Достаточно полно освещены в литературе проблемы понимания и осмысления текста. Однако, на наш взгляд, **мало изучены индивидуальные особенности чтения и недостаточно глубоко вскрыты причины трудностей в овладении навыком чтения**, в частности большой разброс показателей скорости чтения среди детей, обучавшихся по одной системе и у того же учителя.

Большинство исследований чтения посвящены анализу среднегрупповых результатов [3, 4, 6]. Но еще в 1925 г. отечественный психолог А.П. Нечаев писал, что «основной характер чтения ребенка находится в самой тесной связи не только с общим уровнем его умственного развития, но и с общим строем всей его личности» [5, с. 12]. В своей экспериментальной работе, посвященной психологии обучения чтению, он разделил испытуемых на группы в зависимости от того, на что направлено их внимание во время чтения: на содержание читаемого, исключительно на буквы или на словесные образы.

В современной практике обозначились **две проблемы**: во-первых, проблема невозможности увеличить скорость чтения и, во-вторых, несоответствие скорости чтения и скорости понимания прочитанного. Показатели чтения связаны с показателями индивидуального темпа деятельности.

Интересные наблюдения о влиянии индивидуальных особенностей на скорость чтения сделал Т.Г. Егоров [2]. Как среди зрелых, так и среди

начинающих чтецов он выделил **субъективный и объективный типы** в зависимости от степени субъективных привнесений.

К субъективному типу относятся чтецы, которые в процессе узнавания слов руководствуются не столько зрительным восприятием, сколько смысловыми догадками. Автор отмечает, что этот тип характеризуется повышенной скоростью чтения и высоким процентом допускаемых ошибок.

Чтецы объективного типа при чтении руководствуются в первую очередь буквенным составом слов. Это тип аналитического чтения. Его отличает большая точность чтения, но процессы восприятия при этом протекают несколько замедленно.

Исследователь видит причину субъективности или объективности чтения не в особенностях личности чтеца, а в тех условиях, в которых формировалась его деятельность.

Интересно, что тип чтеца проявляется уже на первой ступени развития навыка чтения. Исследования А.Д. Давыдовой [1] показали: среди детей, приступающих к обучению грамоте, четко выделяются **два типа чтецов**. Автор назвала их **угадывающими и текстуальными**. Угадывающий тип соответствует тому, который выше был назван субъективным, текстуальный тип – объективному. Эти типы различаются особенностями восприятия.

Угадывающие и текстуальные чтецы отличаются друг от друга не только приемами чтения. Как показывают данные А.Д. Давыдовой, угадывающие чтецы резко снижают темп чтения на непонятных словах, а также при чтении про себя. Это связано, по мнению автора, с тем, что непонятные слова тормозят возникновение смысловых догадки, а при чтении про себя ослаблены речедвигательные процессы, лежащие в основе такого типа чтения.

Т.Г. Егоров считает, что в основе формирования двух типов чтецов лежат описанные И.П. Павловым два типа нервной деятельности – сильный и слабый.

С точки зрения учения И.П. Павлова, субъективных чтецов можно отнести к слабому типу нервной деятельности. Это проявляется в их стремлении идти по пути наименьшего сопротивления. Торопясь угадать слово, они избавляют себя от трудности изучения буквенного состава текста. О том же свидетельствует и меньшая критичность субъективного чтеца.

Объективные чтецы борются за получение правильного ответа, активно ищут его, постоянно справляясь с буквенным составом текста.

Субъективные чтецы отличаются также инертностью нервных процессов, под которой И.П. Павлов понимает сохранение однажды образовавшегося стереотипа. Устойчивость стереотипа и является характерной чертой субъективных чтецов, которые неохотно переходят к проверке читаемого, стремясь сохранить возникшую у них ассоциацию [2].

Указанные типы чтецов прослеживаются Т.Г. Егоровым в течение всего времени обучения детей чтению, а



также выявляются у зрелых чтецов. Причем на более поздних ступенях становления чтения субъективные чтецы показывают более медленный темп чтения, нежели объективные. Большее число ошибок при чтении у субъективных чтецов требуют частых возвращений к уже прочитанному, что существенно замедляет процесс чтения.

Изучение индивидуальных показателей чтения позволило нам установить, что испытуемые, учащиеся 3-х классов, различаются как по показателям скорости чтения, так и по показателям уровня понимания текста. Все испытуемые могут быть распределены по скорости чтения на три группы: учащихся с низкой, со средней и с высокой скоростью чтения. В каждой из этих групп были проанализированы уровень понимания текста и количество ошибок. Индивидуальные показатели скорости чтения вслух мы сопоставили с показателями правильности чтения и уровнем понимания текста. На основании этого испытуемые были разделены на группы. Тех учащихся, у которых все исследуемые показатели чтения были ниже возрастной нормы, мы выделили в отдельную группу и исключили из дальнейших экспериментов. Остальные испытуемые были разделены на пять групп в соответствии с их скоростью чтения и уровнем понимания прочитанного.

1-я группа – испытуемые медленно читают и хорошо понимают прочитанное.

2-я группа – испытуемые читают со средней скоростью и демонстрируют низкий уровень понимания.

3-я группа – испытуемые читают со средней скоростью и демонстрируют высокий и средний уровень понимания.

4-я группа – испытуемые демонстрируют высокую скорость чтения и низкий уровень понимания.

5-я группа – испытуемые демонстрируют высокую скорость чтения и высокий и средний уровень понимания.

Дальнейший анализ позволил выделить группы, противоположные по показателям чтения. Это 1-я группа с низкой скоростью чтения и высоким и средним уровнем понимания и 2-я и 4-я группы с высокой и средней скоростью чтения и низким уровнем понимания. Показатели 1-й группы хорошо согласуются с наблюдениями опытных педагогов, которые говорят, что в каждом классе есть 10% учащихся, которые читают хорошо, но медленно и не могут увеличить скорость чтения. На другие две группы обращают значительно меньше внимания, так как школьная проверка чтения ориентирована в основном на скорость и правильность, что часто является внешним показателем успешности. Мы же посчитали факт существования групп с высокой и средней скоростью чтения и низким уровнем понимания важным. Это, с нашей точки зрения, свидетельствует о том, что испытуемые этих групп, читая быстро и правильно, выходят за рамки своего индивидуально-темпового диапазона и не воспринимают читаемый текст.

Литература

1. Давыдова А.Д. Анализ чтения на начальных ступенях развития навыка // Известия АПН. 1947. № 12.
2. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953.
3. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: Пос. для учителя. – М.: Просвещение, 1983.
4. Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей: Уч.-метод. пос. – СПб.: ИД «МиМ», 1997.
5. Нечаев А.П. Психологические основы разных типов процесса чтения у детей // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М.: Изд-во МГУ, 1980.
6. Рыбников Н.А. Навыки чтения современного школьника. // Чтение в начальной школе: Сб. ст. – М., 1936.

Татьяна Борисовна Киселева – педагог-психолог ГОУ № 999 г. Москвы.