Петухова О.Е.

Моделирование как дидактический прием: к проблеме формирования читательских позиций младших школьников

Тезис об актуальности принципа наглядности в обучении младших школьников не требует доказательств: его универсальный характер, предполагающий приложение буквально во всех предметных областях, точно соответствует возрасту[1]. В работе, посвященной наглядности и моделированию в обучении, Л.М. Фридман отмечает: «Абстрактные понятия не наблюдаемы, но с помощью разъяснений, жизненных, знакомых примеров («наглядных примеров») мы можем создать наглядное представление о том или ином понятии на основе изучения их существенных свойств, их взаимодействия с другими объектами можно построить чувственно воспринимаемую модель…»[2].

Если использование моделей (чертежей, схем и т. д.) на уроках математики, русского языка, природоведения традиционно и общепринято, то на уроках литературного чтения принцип наглядности чаще всего сводится к демонстрации портретов писателей, иллюстраций к произведениям литературы и фольклора или произведений живописи. И это легко объяснимо, поскольку задачи уроков чтения на предыдущих этапах развития методической науки ограничивались формированием навыка чтения, эмоционального восприятия произведений художественной словесности, нравственного воспитания учащихся. Сейчас перед уроками литературного чтения стоят более сложные задачи, предполагающие развитие коммуникативных навыков, основ литературоведческого анализа и в целом формирования культуры художественного восприятия. Решение новых задач требует новых средств и методов обучения, в том числе и новых форм наглядности. Моделирование как дидактический и эвристический прием является как раз тем средством, которое, с одной стороны, опирается на традиционный принцип наглядности, с другой – позволяет применить этот принцип к новым для курса «литературное чтение» задачам.

Процесс создания и восприятия литературного произведения можно схематично представить с помощью трех составляющих:

– создание текста автором;

– текст;

– восприятие текста читателем.

---

[1] Занков Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении. М., 1960; Ушинский К.Д. О первоначальном преподавании русского языка. Собрание сочинений. Т. 5. М.—Л., 1949.

[2] Л.М. Фридман. Наглядность и моделирование в обучении. М., 1984. С. 12.

Урок литературного чтения, направленный на воспитание читателя и формирование читательской культуры, имеет дело со всеми тремя составляющими. И как бы ни был мал ребенок и наивно произведение, которое он читает, ни один из компонентов не может быть исключен. Следовательно, и на уроке все три составляющие должны быть учтены и находиться в поле зрения педагога и ученика.

Действительно, чтобы стать полноценным читателем, ребенок должен получить некоторое *представление о деятельности писателя*: о том, как появляется замысел произведения, какой путь оно проходит от первоначального замысла до воплощения в книге; задуматься над тем, легко или трудно сочинять, задать самому себе мучивший многих вопрос – откуда писатели все берут: из жизни или из головы? и т. д.

Работа с текстом – неотъемлемая задача урока литературного чтения. Чтобы стать читателем, необходимо познакомиться со всем разнообразием жанров адекватных возрасту фольклорных и литературных произведений, с художественной природой и выразительными возможностями этих жанров; разобраться в том, чем отличаются стихи от прозы, сказка от басни и многое другое.

Необходимо также получить первоначальное представление о *деятельности читателя*: обнаружить его активную роль (сотворчество) в процессе чтения, заметить несовпадение своих читательских впечатлений с впечатлениями одноклассников – словом, открыть в себе и в других читательскую индивидуальность.

Наша гипотеза состоит в том, что эти три компонента могут быть освоены младшим школьником посредством их визуализации, то есть представления в зрительных образах. Н.Г. Салмина, например, полагает, что учащиеся могут наблюдать «идеализированные» объекты при условии их материализации: «Для того, чтобы абстракция могла быть предметом анализа, она должна быть материализована»[3].

В нашем случае, вероятно, зрительные образы (учебные иллюстрации, модели) можно рассматривать как формы материализации абстрактных сущностей (таких, как различные аспекты деятельности писателя, характер читательского сотворчества и др.). Зрительные образы на уроках литературного чтения «опредмечивают» все три компонента процесса чтения: деятельность автора, структура текста и деятельность читателя.

Модели, отражающие структуру текста, в нашей образовательной системе[4] особенно многочисленны и многообразны, поэтому обзор моделей начинаем именно с них.

---

[3] Салмина Н.Г. Виды и функции материализации в обучении. М., 1981. С. 35.

[4] Троицкая Т.С., Петухова О.Е. Литературное чтение. Программа: 1—4. М., 2001; Троицкая Т.С. Литературное образование младших школьников. Коммуникативно-деятельностный подход. М., 2004.

Модели, отражающие структуру текста

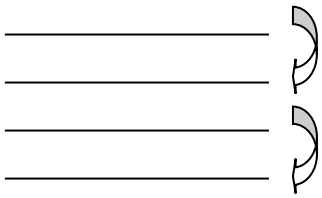
Первая группа моделей, отражающих структуру текста, направлена на то, чтобы создать целостный образ-представление о том или ином явлении текста. Это *модели-образы* (синтезирующие модели). Например, матрешки или пирамидка по отношению к кумулятивным сказкам (образ отражает идею нарастания); колосок, поезд, бусы по отношению к дробности небылиц; человек вверх ногами по отношению к нереальности небылиц; кувшины с разным орнаментом или игрушки-самоделки на основе одного предмета (желудь, яичная скорлупа) и др.

Такие модели никогда не пользуются условными знаками, но эксплуатируют знакомые ребенку реалии, помогая в познании новой для него текстовой реальности. Эту же роль могут выполнять и вербальные образы (детский образ «погремушка» о заумной считалке, образ Джона Чиарди «похожие хвосты» о рифмах; общепринятый термин «сказки-цепочки» о кумулятивных сказках и др.).

Целостные образы-представления, с одной стороны, задаются педагогами и представлены на страницах учебников (дидактическая функция), с другой – порождаются детьми и закрепляются в учебном пространстве при поддержке педагогов (эвристическая функция). Некоторые из них берутся из общекультурного фонда (как, например, образ «сказки-цепочки»), другие же создаются в учебном процессе с учетом особенностей материала и возраста учащихся.

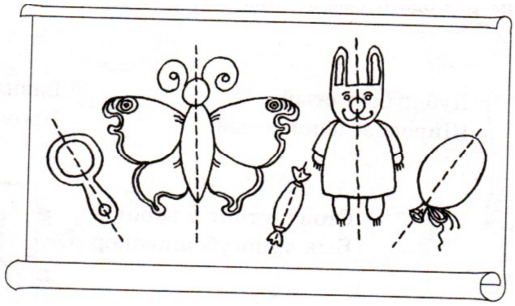
Другая группа моделей связана с учебной задачей постижения структуры текста, соотношения его частей, элементов, выявлением ведущих приемов – словом, с анализом. Это **аналитические модели**.

Такова, например, модель четверостишия:



Строчки обозначены здесь линиями, а связь строк рифмой показана стрелками. Эта модель помогает отвлечься от содержания стихотворения и сконцентрировать внимание на основных элементах формы строфы – количестве строк и типе рифмовки.

Вот модель, наглядно иллюстрирующая симметричность группы скороговорок («У ужей ужата, у ежей ежата», «Гроза грозна, грозна гроза» и др.)[5]:



Хотя здесь использованы изображения конкретных предметов, они никак не связаны с содержанием скороговорок и поэтому воспринимаются как условные значки. Этому же способствует плоскостной характер рисунков, дополненных чисто условным знаком – пунктирной линией (ось симметрии).

В аналитических моделях чаще всего используются отвлеченные фигуры и знаки (стрелки, треугольники, линии и т. д.). Обращение в последнем случае к предметным рисункам, оправданное возрастными особенностями второклассников, никак не меняет сути модели (изображения легко и без ущерба можно заменить треугольниками, кружками и т. д.).

Таким образом, модели-образы создают (синтезируют) целостное представление о моделируемом предмете, а аналитические модели концентрируют внимание на отдельных его элементах или их сочетании (структуре).

Модели, отражающие деятельность автора

Второй объект, который моделируется в данной образовательной системе, это деятельность автора.

Как правило, возможность наблюдать деятельность писателей появляется в тех случаях, когда в качестве учебного материала мы можем предложить школьникам несколько текстов (два или более), отражающих этапы создания произведения. Вот варианты таких наборов текстов, которые используются в нашей образовательной системе:

1) первоначальная (черновая) – промежуточная – окончательная редакции произведения;

---

[5] Мы и наши игры. Учебная книга по литературе. 1 класс / Авт.-сост. Т.С. Троицкая, О.Е. Петухова. Новосибирск — Москва, 1999. С. 42.

2) иноязычный оригинал – подстрочник – авторский перевод;

3) два или несколько вариантов перевода одного и того же произведения;

4) зарубежный источник и его русскоязычная версия;

5) фольклорный источник и литературное произведение, созданное на его основе;

6) несколько вариантов одного и того же фольклорного текста (считалка, сказка и т. д.);

7) несколько произведений, созданных на один мировой сюжет;

8) произведения, связанные интертекстуально;

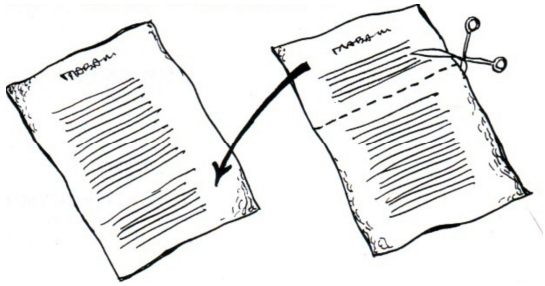
9) создание одного фольклорного текста из нескольких (контаминация).

Все эти наборы текстов, вводимые в учебную деятельность, соответствуют основным направлениям литературного процесса и функционирования фольклора: это и логика создания литературного произведения (самостоятельно или в опоре на фольклорный или иноязычный источник, писателем или фольклорным сказителем), и этапы работы переводчика, и законы функционирования фольклорного произведения, и взаимосвязанность литературных произведений. Все эти явления чрезвычайно сложны и многогранны, но вполне доступны для наблюдения в системе начального литературного образования при условии их визуализации. Эту задачу и решают разного рода модели и учебные иллюстрации.

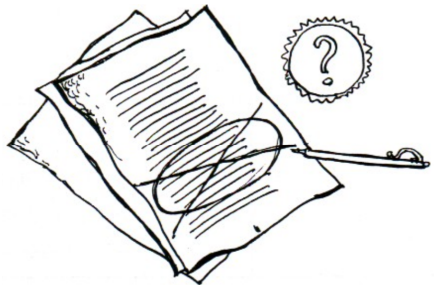
Дело в том, что сравнивая между собой произведения из этих наборов (черновик с чистовиком, варианты перевода одного текста и др.), мы можем фиксировать внимание учащихся не только на структуре сравниваемых текстов (что мы, безусловно, делаем), но и на деятельности автора, переводчика или фольклорного сказителя. Причем это способствует не только «проявлению» самих фигур, актуальных для этого процесса – автор, переводчик, сказитель, – но и их действий, причин тех или иных вносимых в текст изменений.

Рассмотрим модели, относящиеся сразу к нескольким (1, 4, 5) наборам текстов.

1



2



Модель 1[6] отражает соотношение текстов двух редакций сказки Чуковского «Доктор Айболит». Работая над окончательной редакцией сказки, Чуковский «вырезал» начало 16-й главы и перенес его в конец 15-й. Визуализируя этот процесс, мы ставим его в центр учебной ситуации и создаем условия для понимания причин этого переноса. Вот соответствующие вопросы учебника:

– Сравни концовки 15-й главы в разных редакциях.

– Зачем, работая над новой редакцией, Чуковский перенес в эту главу начало следующей?

Модель 2[7] отражает соотношение 11-й главы сказки К. Коллоди «Приключения Пиноккио» и 8-й главы сказки А. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино». Работая над сказкой о Буратино, Толстой не включил в 8-ю главу историю о том, как Манджафоко, сжалившись над Пиноккио, хотел сжечь Арлекина, чтобы дожарить барашка. Как и в случае с моделью 1, визуализация помогает сделать действие писателя объектом наблюдения и создает условия для обсуждения причин этого действия. («Найди и отметь в тексте часть главы из сказки Коллоди, которую Толстой не включил в свою сказку. Объясни почему»).

Приведенные модели являются универсальными для целого ряда ситуаций, связанных с процессом создания или доработки произведений на основе каких-либо источников (черновиков, фольклорных материалов, иноязычных произведений). Именно поэтому осознанные и прожитые в учебной деятельности однажды, они легко становятся эвристическим средством для вычленения и наблюдения целого ряда аналогичных ситуаций.

Модели 3, 4[8] относятся к набору текстов 9 и отражают деятельность фольклорного сказителя, собирающего длинную сказку-контаминацию из отдельных сказочек.

---

[6] Модель 1 взята из учебника для 4 класса «Как рождается произведение», глава «Творческая история Айболита». Авторы-составители Т.С. Троицкая, О.Е. Петухова (рукопись).

[7] Модель 2 взята из рабочей тетради для 3 класса «Буратино, Пеппи и другие», глава «Буратино, Пиноккио и Петрушка». Авторы-составители Т.С. Троицкая, О.Е. Петухова (рукопись).

[8] Модели 3, 4 взяты из учебника для 3 класса «Как живешь, сказка?». Авторы-составители Т.С. Троицкая, О.Е. Петухова (рукопись).

3



4



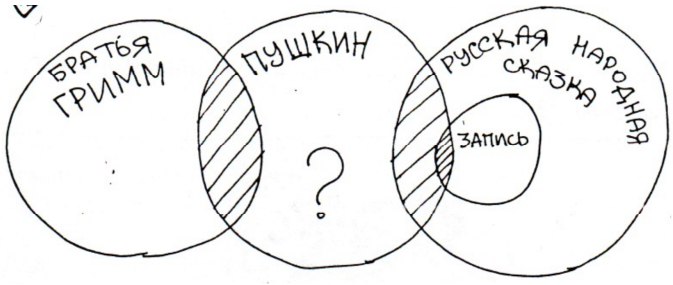
Необходимо отметить, что если модели 1, 2 имеют аналитический характер и пользуются общепринятыми условными знаками (стрелками, линиями), то модели 3, 4 являются образными и способствуют созданию целостного представления о процессе сказочной контаминации. Важно также, что модель 3 отражает сам процесс собирания сказок в сказочную контаминацию, в то время как модель 4 обращена не к процессу, а к самому тексту, его фрагментарности, составленности из отдельных кусочков (пазлов).

Любопытно, что модели 3, 4 легко переориентировать, обратив модель 3 *к тексту* и отразить его структуру, фрагментарность (для этого достаточно отказаться от фигуры швеи и ограничиться изображением лоскутного одеяла), а модель 4 «направить» *на процесс* (подрисовав ребенка, складывающего картинку из отдельных деталей).

Модель 5[9] относится к набору текстов 5 (фольклорный источник и литературное произведение, созданное на его основе) и отражает факт обращения Пушкина в процессе работы над «Сказкой о мертвой царевне и семи богатырях» к русской народной сказке (о чем можно судить по так называемой фольклорной записи) и сказке братьев Гримм.

[9] Модель 5 взята из учебника для 3 класса «Когда сказку рассказывает писатель». Авторы-составители Т.С. Троицкая, О.Е. Петухова (рукопись).

5



Как и модели 3, 4, модель 5 легко переориентировать и увидеть в ней не процесс создания сказки автором, а особенности текста сказки Пушкина, его взаимосвязанность с фольклорными источниками.

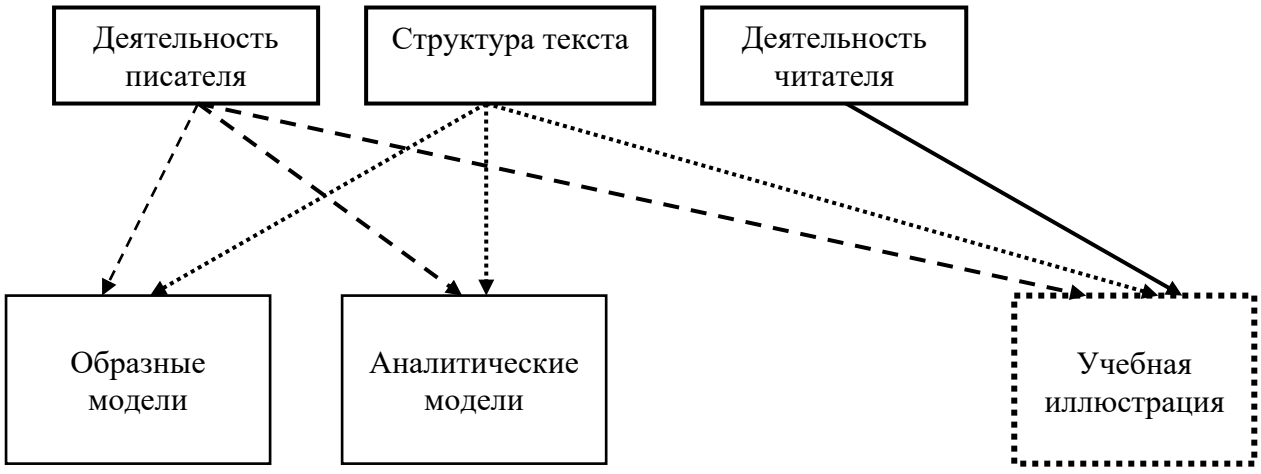
Представляется, что третий компонент процесса чтения – *деятельность читателя* – в нашем подходе адекватно визуализируется с помощью учебной иллюстрации. Этой проблеме посвящена отдельная статья в настоящем сборнике[10].

Таким образом, все модели, используемые в данном образовательном подходе в дидактических целях на уроках литературного чтения, можно разделить по двум основаниям:

А) **что** они отражают (структуру или логику текста, деятельность автора-творца, читательскую деятельность);

Б) **как** отражают (в образах или аналитически).

Типология моделей



[10] Петухова О.Е., Троицкая Т.С. Роль учебной иллюстрации в процессе формирования читательских позиций на уроках литературного чтения.