

## **ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ**

*У статті розглянуто основні теоретичні підходи та проаналізовано наукові погляди на розвиток читацької компетентності в студентів, розкрито зміст основних понять даної проблематики. Представлено прийоми вдосконалення якостей читання, смислового аналізу тексту, розвитку пізнавального інтересу та логічного мислення в роботі з твором.*

**Ключові слова:** *читацька компетентність, розуміння, структурно-смислові характеристики тексту, когнітивна, комунікативна та оперативна компетентність, діалогічна взаємодія з текстом.*

Читання є одним із провідних каналів самостійного здобуття знань, розвитку й саморозвитку особистості, центральною ланкою самоосвітньої діяльності. Висока культура читання – найважливіша умова підвищення якості підготовки спеціалістів у ВНЗ. К. Д. Ушинський писав: «Читати – нічого не значить. Що читати і як розуміти прочитане – ось головне». Більшість дослідників і педагогів відзначають недостатній рівень читацьких умінь студентів вищих навчальних закладів, що утруднює не лише навчальну, а й самостійну роботу. Студенти не володіють основними прийомами смислового аналізу тексту, не вміють вибудовувати його логічну та смислову структуру, виділити основну думку твору. Вони зазнають значних труднощів при використанні в навчальній і практичній діяльності засвоєної в процесі читання інформації (С. М. Бондаренко, Г. Г. Гранік, В. А. Левіна, Л. А. Концева, І. Ф. Неволін, Н. В.Чепелева та ін.).

У психології читання розглядається як специфічна *форма комунікативно-пізнавальної діяльності*, яка включає в себе когнітивне оперування текстовою інформацією, знакове спілкування автора і читача за допомогою друкованого твору, спрямована на сприйняття і розуміння тексту. Діяльність читання забезпечує не лише збагачення знань читача, а й формування його особистісних новоутворень.

Останнім часом провідною тенденцією вивчення читання у психології стало переорієнтування з питань техніки читання, дослідження останнього як сенсомоторної навички на проблеми читання як складного виду діяльності, центральною ланкою якої є сприймання й розуміння тексту. Діяльнісний підхід до читання передбачає комплексне його вивчення за такими параметрами. По-перше, з позицій читача як суб'єкта діяльності читання. По-друге, з точки зору психологічного змісту читацької діяльності, з урахуванням особливостей розуміння та осмислення змісту тексту, а також зовнішнього операціонального боку читання. По-третє, з огляду на структурно-сміслові особливості тексту, який читається [5].

Однак характеристиці особистості як суб'єкта читацької діяльності в дослідженнях з проблем психології читання приділено недостатньо уваги. Саме цьому аспектові зазначеної проблеми й присвячена ця стаття.

Однією з важливих характеристик читача, що забезпечує його ефективну взаємодію з текстом, є *читацька компетентність*, яка тлумачиться дослідниками як комплекс особистісних та інтелектуальних якостей читача, які дозволяють йому ефективно взаємодіяти з текстом, адекватно розуміти твір, вступаючи в діалог з автором, оцінюючи прочитане, виражаючи своє ставлення до нього. Читацька компетентність передбачає також уміння обирати оптимальну стратегію читання залежно від

його цілей і завдань. Вона охоплює три блоки – когнітивну, операціональну та комунікативну компетенцію.

*Когнітивна компетентність* передбачає лінгвістичну компетенцію, тобто знання мови, якою створено текст, що сприймається та осмислюється. Сюди входить не тільки достатній словниковий запас, але й граматичні знання. Лінгвістична компетенція передбачає також співвіднесення слів з речами, здатність сприймати переносне значення слів. Когнітивна компетентність також включає в себе «текстове знання», яке передбачає знайомство з теорією тексту, уявлення про його структурні параметри, способи структурування інформації в тексті тощо. Це така підструктура когнітивної компетентності, яка забезпечує ефективну роботу з текстом – його структурування й переструктурування, діалогічну взаємодію і т.п.

Важливою умовою розуміння тексту є також наявність у читача попереднього знання, поінформованості в тій предметній сфері, якій присвячено текст, що сприймається. Р. Х. Гадамер називав це «передрозумінням» [2]. Як зазначав А. А. Брудний, «...щоб смисл тексту став зрозумілим індивіду, у його пам'яті повинен міститись тезаурусний набір відомостей, які актуалізуються в процесі читання, ...розуміння текстів прямо залежить від того, наскільки багатий тезаурус читача і які способи кодування смислу тексту йому практично відомі. При цьому примітивний тезаурус нічого не здобуває з даного тексту (не може його осмислити). Розвинений тезаурус розуміє текст добре та здобуває максимум інформації. Насичений тезаурус уже не отримує нової інформації: він вже все знає». Когнітивна компетентність містить також у собі фонове знання. Це знання суміжних галузей, загальнокультурна компетентність, яка не має безпосередньої причетності до проблем, які вивчаються в

тексті, дозволяють зрозуміти приховані натяки, асоціації тощо.

Другий складник читацької компетентності – *комунікативна компетентність*. Щодо діяльності читання – це якості читача, які дозволяють йому успішно здійснювати діалог з текстом. Насамперед настановлення на діалог з автором повідомлення, уміння взаємодіяти з ним (ставити запитання автору і його тексту, а також знаходити відповіді) [1]. Необхідною ланкою комунікативної компетентності є текстова компетентність, яка забезпечує діалогічний характер читацької діяльності, завдяки заглибленню її в загальнокультурний контекст. Жодний текст не читається незалежно від читацького досвіду спілкування з іншими текстами. Нарешті, комунікативна компетентність включає в себе формування особистісної структури читача – його спрямованість, ціннісні орієнтації, інтереси, настановлення. Отже, комунікативна компетентність зумовлює саме смислове, діалогічне читання, збагачує та поглиблює тим самим розуміння твору.

Останній структурний блок читацької компетентності – *операційна компетенція*. Вона включає в себе передусім володіння основними навичками та прийомами читання [6].

Сформована читацька компетентність забезпечує також продуктивність читання, яка включає час, витрачений на читання, і якість засвоєння прочитаного.

*Метою нашого дослідження* було розроблення навчальної програми, спрямованої на формування у студентів усіх зазначених вище складників читацької компетентності.

Для досягнення мети були сформульовані такі основні завдання:

1. Виявити рівень сформованості читацької діяльності студентів.

2. Визначити місце читання в структурі діяльності студентів, організацію самостійної роботи з книжкою та продуктивність читання.
3. З'ясувати вихідний рівень розвитку в студентів когнітивних операцій розуміння і прийомів діалогічної взаємодії з текстом.
4. Розробити програму формування у студентів читацької компетентності.

Дослідження проводилося на факультеті технології легкої промисловості в групах БШ 1–3–06 і на інженерно-економічному факультеті в групах БІЕ 1–4–05 КНУТД.

Для визначення місця читання в структурі діяльності студентів було використано анкету з вивчення вільного часу студентів, яку запропонувала Н. В. Чепелева (табл.1).

**Таблиця 1**

**Частота читання студентами різних друкованих джерел  
(у % до загальної кількості досліджуваних)**

Види друкованих джерел	Частота читання				
	щодня	один чи декілька разів на тиждень	хоча б один раз у місяць	менше ніж один раз у місяць	майже ніколи
Газети та журнали	45,2	32,3	–	10	12,5
Художня література	31	20,9	15,1	14	19
Науково-популярна література	10	23,8	30,2	19,8	16,2
Спеціальна наукова та методична література	26,3	22,5	21,3	14	15,9

Як видно з таблиці, частіше студенти звертаються до газет і журналів, менше – до науково-популярної літератури. Не може не турбувати те, що 14% досліджуваних читають спеціальну наукову та методичну літературу менше ніж один раз у місяць, а 15,9% – майже ніколи не читають. Взагалі майже ніколи не читають науково-популярну літературу 16,2% досліджуваних. Такі низькі показники звернення студентів до спеціальної та наукової літератури пов'язані, на наш погляд, з низькою читацькою культурою студентів, які не вміють раціонально організувати свою роботу з книжкою, зі складністю багатьох наукових творів і несформованістю у студентів важливих когнітивних і комунікативних прийомів роботи з текстом. Зауважимо, що 64% студентів щодня звертаються до інтернет-ресурсів під час підготовки до навчальних занять.

Аналіз результатів експерименту, спрямованого на визначення рівня розвитку в студентів когнітивних операцій розуміння і прийомів діалогічної взаємодії з текстом, дав змогу зробити певні висновки.

Вивчалоя володіння студентами операціями структурування та переструктурування тексту, уміння узагальнювати основні його положення та зміст повідомлення в цілому. Для цього використовувалися методики складання простого і складного плану твору, виділення основних його положень і визначення головної думки тексту. Ми виходили з того, що простий план тексту повинен відбивати його зовнішню структуру, будучи, по суті, об'єктивацією виконання операції структурування твору. Складний план є також відображенням володіння досліджуваними операціями переструктурування тексту.

Ступінь володіння прийомами діалогічної взаємодії з текстом досліджувався за допомогою методики постановки запитань. Досліджуваним пропонувалося поставити запитання окремо до твору та до його автора.

Запитання аналізувалися відповідно до розробленої Н. В. Чепелевою типології, згідно з якою діалогічну взаємодію з текстом відбивали рефлексивні, антиципуючі запитання та запитання-роздуми. Якщо ж досліджуваний ставив структуруючі запитання, то це свідчило про брак діалогу з твором, оскільки такі запитання є, по суті, простим планом твору, пункти якого викладені у формі запитань.

Для дослідження були обрані тексти підручника «Загальна психологія», які відрізнялися за рівнем складності, особливостями структурної організації змісту та рівнем діалогічності.

Результати дослідження показали, що студенти здебільшого не володіють основними операціями розуміння тексту та прийомами діалогічної взаємодії з ним. Так, за завданням на складання простого плану тексту студенти отримали середню оцінку 4,5 бала (максимальна оцінка – 10 балів), за складний план тексту середня оцінка становила 3,8 бала. Ці результати свідчать про недостатню сформованість двох провідних операцій розуміння структурування та переструктурування текстового матеріалу. Майже половина студентів не зуміла правильно сформулювати головну думку тексту (із завданням впоралися 52,7% досліджуваних). Виявилось складним також завдання на формулювання основних положень твору – середня оцінка за цю роботу становила 4,2 бала.

Наведені результати свідчать, що студенти не володіють основними прийомами розуміння тексту, їм важко чітко структурувати та переструктурувати його, виділяти основні положення і, як наслідок, правильно формулювати головну ідею тексту; вони не вміють узагальнювати матеріал, що сприймається.

Недостатньо сформовані в студентів також прийоми діалогічної взаємодії з текстом, про що свідчать результати виконання завдання на постановку питань до

тексту та його автора. Так, серед запитань, поставлених студентами до тексту, переважали структуруючі (63,5% усіх запитань). І лише 14% питань належали до рефлексивних, 0,48% – до антиципуючих, 15,5% – до питань-роздумів.

Наведені нами статистичні дані експерименту свідчать про невміння студентів самостійно розмірковувати над текстом, підводити підсумки прочитаного, аналізувати результати власної роботи з твором і, потрібно відзначити окремим пунктом, передбачати подальший розвиток змісту повідомлення. Іншими словами, дані дослідження показали недостатню сформованість у студентів прийомів діалогічної взаємодії з твором. Це призводить до недостатнього усвідомлення змісту прочитаного і стає на заваді ефективному засвоєнню навчального матеріалу.

Формуючий експеримент проводився на факультеті ТЛП у групах БШ 1–3–06 та на інженерно-економічному факультеті в групах БЕ 1–4–05 КНУТД в межах курсу «Психологія». У дослідженні брали участь 60 студентів експериментальної та 73 особи контрольної груп.

Для формування у студентів читацької компетентності було розроблено систему навчальних завдань, спрямованих на формування у студентів когнітивних операцій розуміння тексту та прийомів розвитку пізнавального інтересу, удосконалення логічного мислення, діалогічної взаємодії з ним. Система навчальних завдань включала:

1. Читання лекції на тему: «Система роботи над розумінням тексту».
2. Відтворення смислової структури тексту на основі засвоєних студентами теоретичних знань про особливості структурно-смислової організації повідомлення. Як модель, на якій відпрацьовувалося це завдання, ми використовували Дітекс (графічне



- зображення смислової структури тексту). Для його побудови необхідно було виконати всі когнітивні операції розуміння, передусім структурування та переструктурування текстової інформації. Засвоєнню вказаних операцій сприяв алгоритм побудови смислової структури повідомлення, який включав основні кроки смислового аналізу навчального тексту.
3. Введення в текст відсутньої в ньому інформації рефлексивного, регулятивного і фактологічного рівнів.
  4. Конспектування тексту, яке відбиває його смислову структуру.
  5. Переказ тексту від зміненої особи, перебудова заключної частини на власний розсуд, створення проблемних ситуацій на матеріалі тексту та їх розв'язання з доведенням правильності особистого судження, складання розповіді за аналогією, анотації до твору.
  6. Організація гри «Диктор» (зачитування студентами твору за всіма вимогами ораторського мистецтва: чіткість, виразність, темп, правильна постановка дихання під час читання, тембр, піднесення і пониження голосу та ін.) [4].
  7. Діалогічну взаємодію з текстом: відображення його у вигляді коментаря, виявлення вражень від прочитаного завдяки проведенню дискусії, читацької конференції за прочитаним текстом, передача змісту окремих частин твору діалогом із жестами та мімікою, проведення інтерв'ю з дійовою особою твору, організація гри «викладач-студенти» (одні студенти вчать ставити запитання, інші – відповідати на них), проведення гри «Мозковий штурм» (Викладач називає слово, словосполучення, речення з тексту, а студенти на свій розсуд створюють власну ситуацію).

У процесі апробації розробленої програми були зафіксовані такі рівні формування у студентів основних складників читацької компетентності.

*Вихідний* рівень сформованості читацької діяльності, що характеризується низькою читацькою компетентністю, недостатньою сформованістю основних операцій читання (передусім операції переструктурування) та невмінням вести діалог з текстом.

На цьому рівні розділяються операції організації та планування читання і власне процес взаємодії з текстом. Однак когнітивні операції читання представлені не в повному обсязі, рівень розуміння твору досить низький.

Тут читання включає всі когнітивні операції, але ще недостатньо сформовані діалогічні прийоми взаємодії з текстом. Крім того, самоконтроль за здійсненням власного читання в деяких випадках порушується і потрібен зовнішній контроль, передусім з боку викладача.

*Наступний* рівень характеризується наявністю в читачів повного складу когнітивних операцій і основних прийомів діалогу з текстом – процедури запитань-відповідей, що свідчить про досить високий рівень розуміння тексту.

На цьому етапі маємо розгорнутий діалог з текстом з підключенням усіх можливих діалогічних реакцій, а також сформованість і відпрацьованість усіх прийомів читання.

Результати контрольного експерименту показали, що досліджувані експериментальної групи не лише чітко структурували текст, узагальнюючи та стискаючи вихідну інформацію, а й переструктурували вихідне повідомлення, відображуючи при цьому суттєві зв'язки між основними змістовими блоками тексту, вибудовуючи їх смислову ієрархію. Слід також зазначити, що структурно-семантичні особливості навчального тексту, який використовувався на контрольному етапі

дослідження, не вплинули негативно на результати розуміння у студентів експериментальної групи, на відміну від досліджуваних, що склали контрольну групу (табл.2).

**Таблиця 2**

**Порівняльні результати володіння досліджуваними контрольної та експериментальної груп операціями розуміння тексту (у середніх значеннях оцінок за виконання кожного завдання)**

Група досліджуваних	Структурування тексту	Переструктурування тексту	Виділення головної думки
Контрольна	4,5	3,8	4,2
Експериментальна	8,7	8,5	7,8

Результати контрольного експерименту показали також, що студенти, які пройшли курс спеціального навчання, виявили вищий рівень сформованості прийомів діалогічної взаємодії з текстом незалежно від його структурно-сміслових особливостей, ніж досліджувані контрольної групи. Про це, зокрема, свідчить значне зростання кількості діалогічних запитань у студентів експериментальної групи (табл.3).

Таблиця 3

Типи запитань, поставлених досліджуваними до тексту (у % до загальної кількості запитань)

Групи досліджуваних	Запитання									
	структуруючі	роздуми				рефлексивні			антиципуючі	
		сумніви	уточнення	заперечення	згода	самоаналіз	оцінка	підсумки	гіпотези	припущення
Контрольна	63,5	1,7	10,2	2,7	0,9	-	10,9	3,1	-	0,48
Експериментальна	21,6	12,1	10,5	14,2	7,1	15,5	37,3	47,2	10,1	21,7

Отже, контрольний експеримент показав підвищення рівня розуміння тексту досліджуваними експериментальної групи за всіма її складниками. Через те можна стверджувати, що розроблена нами програма формування у студентів читацької компетентності, прийомів когнітивної та діалогічної взаємодії з текстом сприяє оволодінню ними основними операціями розуміння твору та вмінням вести діалог. Це є запорукою успішного розуміння й засвоєння навчальної текстової інформації.

Зважаючи на вищезазначене, ми дійшли *висновків*:

1. Читання є необхідним компонентом навчально-професійної діяльності студентів і потребує спеціальної організації протягом усього періоду навчання у ВНЗ. Найважливіший результат такого спеціально організованого навчання – формування готовності студентів до самоосвітнього читання як необхідного складника професійної культури фахівця.

2. Готовність до самоосвітнього читання може бути визначена як сформованість у студентів основних компонентів читацької компетентності – когнітивної, комунікативної та операціональної.

3. Запропонована програма навчання читання дає змогу оволодіти в повному обсязі когнітивними операціями взаємодії з текстом, а також основними прийомами діалогу з твором, підвищуючи тим самим продуктивність читання та читацьку компетенцію студентів, забезпечуючи їхню готовність до самоосвітнього читання.

*Перспективи* подальшого дослідження проблеми полягають у відпрацюванні всіх складників представленої програми та розробленні на її основі навчального курсу з проблем психології читання.

### *Література*

1. Добраев Л. П. Анализ и понимание текста / Л. П. Добраев. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1987. – 70 с.
2. Знаков В. В. Понимание в познании и общении / В. В. Знаков. – 2 изд., испр. и доп. – Самара : Сар. ГПУ, 1998. – 188 с.
3. Костюк Г. С. О психологии понимания // Г. С. Костюк Избранные психологические труды. – М., 1988. – 304 с.
4. Канищенко А. П. Система роботи над розумінням тексту у початковій школі : навч.-метод. посіб. для

- студ. ВНЗ та учителів / А. П. Каніщенко, Р. В. Кириченко. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003.
5. Чепелева Н. В. Психологія читання тексту студентами вузів Н.В. Чепелева. – К. : Либідь, 1990. – 100 с.
  6. Чепелева Н. В. Психология чтения учебной и научной литературы в системе профессиональной подготовки студентов : дис. ... доктора психол. наук. / Н. В. Чепелева. – К., –1992. – 376 с.

*The article reviews major theoretical approaches to study and scientific investigation of development of student reading competence and also the content of basic concepts of this issue was disclosed. Some techniques were presented to improve reading skills, semantic text analysis, cognitive development and logical thinking, working interest.*

**Key words:** *reading competence, understanding of structural and semantic features of text, cognition, communicative and operational expertise, dialogue-interaction with the text.*

*В статье рассмотрены основные теоретические подходы и проанализированы научные взгляды на развитие читательской компетентности у студентов, раскрыто содержание основных понятий данной проблематики. Представлены приемы усовершенствования качества чтения, смыслового анализа текста, развития познавательного интереса и логического мышления в работе с произведением.*

**Ключевые слова:** *читательская компетентность, понимание, структурно-смысловые характеристики текста, когнитивная, коммуникативная и оперативная компетентность, диалогическое взаимодействие с текстом.*