

М.И. Оморокова

Основы обучения чтению

младших
школьников



Издательский центр
«Вентана-Граф»



те
ть
си
и

не
не
ка

чеб
что
стол

М.И. Оморокова

ОСНОВЫ обучения ЧТЕНИЮ

младших
школьников

Учебное пособие для студентов
педагогических вузов

*Рекомендовано
УМО по специальностям
педагогического образования
в качестве учебного пособия
для студентов высших учебных
заведений, обучающихся
по специальности «Педагогика
и методика начального
образования»*



Издательский центр
«Вентана-Граф»
2005

ББК 74.261.8я73

О57

Оморокова М.И.

О57 Основы обучения чтению младших школьников: Учебное пособие для студентов педагогических вузов. — М.: Вентана-Граф, 2005. — 128 с.

ISBN 5-88717-451-X

Учебное пособие освещает современные проблемы теории и практики обучения чтению младших школьников. Чтение рассматривается как многоаспектная читательская деятельность, включающая овладение навыком чтения, обогащение речи, формирование умения учиться, постижение природы искусства слова (художественной литературы) и направленная на развитие индивидуальных способностей и возможностей каждого школьника.

Учебное пособие предназначено для студентов вузов, обучающихся по специальности «Педагогика и методика начального образования». Пособие может быть полезно и учителям начальной школы, стремящимся совершенствовать опыт своей работы.

Маргарита Ивановна **Оморокова**

Основы обучения чтению младших школьников

Учебное пособие для студентов педагогических вузов

Редактор *И.Н. Баженова*. Внешнее оформление *А.Б. Орешиной*
Художественный редактор *А.Б. Орешина*. Компьютерная верстка
Ю.В. Киселевой. Технический редактор *Е.А. Урвачева*
Корректор *О.А. Самусенко*

Гигиенический сертификат № 77.99.02.953.Д.007225.12.04
от 27.12.2004 г. сроком до 27.12.2005 г.

Подписано в печать 20.09.04. Формат 60×84/16. Гарнитура PetersburgC.
Печать офсетная. Бумага офсетная № 1. Печ. л. 8,0. Тираж 2000 экз. Заказ № 496

ООО Издательский центр «Вентана-Граф»
127422, Москва, ул. Тимирязевская, д. 1, корп. 3
Тел./факс: (095) 211-15-74, 211-21-56. E-mail: info@vgf.ru. <http://www.vgf.ru>

Отпечатано в полном соответствии с качеством
предоставленного оригинал-макета
в ОАО «Издательско-полиграфическое предприятие „Правда Севера“»
163002, г. Архангельск, пр. Новгородский, 32

ISBN 5-88717-451-X

© М.И. Оморокова, 2005

© Издательский центр «Вентана-Граф», 2005

Особенности учебного пособия

В учебном пособии излагаются основы методики обучения чтению в начальных классах. Чтение автор рассматривает как читательскую деятельность, которая включает в себя такие ее виды, как овладение техникой чтения; понимание текста, работу с художественными и научно-популярными произведениями, детской книгой и развитие речи. Эти виды деятельности осуществляются одновременно и последовательно, обогащая учащихся на каждом этапе обучения конкретными знаниями, умениями, навыками и формируя у них читательскую самостоятельность и интерес к чтению.

Обучение началам грамоты сочетается с пониманием текста и воспитанием интереса к чтению, поэтому вводится слушание книги. По мере освоения громкого чтения подключаются чтение молча (про себя) и элементы выразительного чтения. Интерес к чтению, потребность в чтении становятся основным мотивом чтения ребенка. С помощью чтения он познает себя и мир, удовлетворяет свои познавательные интересы и эмоциональные потребности, осуществляет учебную деятельность.

Методологический подход автора к обучению чтению учитывает двустороннюю природу чтения. С одной стороны, как установлено психолингвистами, чтение является речевой деятельностью, поэтому работу над техникой чтения и пониманием текста относят к речевому развитию, связанному с овладением русским языком. С другой стороны, чтение как постижение искусства слова должно отражать специфику художественно-эстетической деятельности, строиться по законам литературы. При этом, конечно, необходимо учитывать особенности восприятия литературы младшими школьниками. Кроме того, следует иметь в виду, что чтение используется как один из видов учебной деятельности, поэтому на уроках математики, русского языка, естествознания следует учить читать учебные тексты.

О том, как соединить становление навыка чтения, речевое развитие, работу с литературным произведением и детской книгой на уроках литературного чтения, говорится в отдельных главах.

Специальные главы посвящены трудностям в чтении, преодолению технических ошибок и предупреждению непонимания текста.

В пособии раскрываются также особенности восприятия и интерпретации литературного произведения младшими школьниками, рассматриваются основные компоненты художественных произведений разных жанров из круга детского чтения, предлагается методика изучения произведений устного народного творчества, басен, стихотворений, пьес, очерков и организации работы с детской книгой.

Каждая глава сопровождается практикумом (вопросами и заданиями) и списком литературы для самостоятельной работы. Используются обобщенные схемы, идеограммы для удобства усвоения материала.

Учебное пособие предназначается для студентов педагогических вузов, а также для творчески работающих учителей.

Методология обучения чтению

Образование всегда связано с социумом — обществом, в котором мы живем, и всегда решает задачи, востребованные на данном этапе его развития. Современное общество поставило перед школой задачу развития активной, творческой, самостоятельной, конкурентоспособной личности. Эта задача решается путем демократизации и гуманизации образования, включения растущего человека в культурологический процесс, направленный на освоение всех богатств человеческой культуры.

Чтение — неотъемлемый элемент культуры общества, средство воспитания, образования и развития личности учащегося. Оно несет в себе огромный развивающий потенциал, влияя на формирование эмоционально-ценностных отношений, обогащение личного опыта, интеллекта ребенка.

Методология обучения чтению, т. е. система принципов и способов организации читательской деятельности младших школьников, должна основываться на закономерностях познания и психологических особенностях детей младшего школьного возраста.

Исходя из идеи российского психолога *Л.С.Выготского* (1896–1934) о том, что обучение всегда предшествует развитию и должно его обеспечивать, а также концепции ученого о зоне ближайшего развития, каждый ученик является субъектом, т. е. активным участником, усвоения знаний и своего развития. Следовательно, содержание, методы, средства и формы обучения должны соответствовать возможностям и потребностям ученика и способствовать развитию его личности.

С позиций психолингвистики¹ чтение рассматривается как один из видов психической деятельности человека, и в частности речевой его формы. Психолингвисты определили содержание и структуру разных видов речевой деятельности — чтения, говoreний, слушания, письма — и установили взаимосвязь между ними.

Как любая деятельность человека, чтение имеет предмет деятельности (закодированную в знаках мысль), мотивацию (зачем и как читать, какую потребность удовлетворять), способы действия — ориентировочные (ориентировка в тексте по заголовку, теме) и исполнительские (творческая переработка текста, определение его смысла читателем), самоконтроль (сознательная регуляция своих действий в соответствии с целью деятельности) и продукт (умозаключение читателя, определение смысла текста).

Чтение и слушание (восприятие текста) рассматриваются как пассивные формы речи, письмо и устная речь (говорение) — как активные, так как они порождают новую речь.

Деятельностный подход к чтению способствует более глубокому научному обоснованию педагогических принципов обучения литературному чтению.

Чтение осуществляется на разных типах текстов (описание, повествование, рассуждение), а также их жанрово-видовых образцах (художественных, научно-популярных, в том числе учебных текстов).

Чтение художественных текстов и детских книг — это особые объекты изучения.

Постижение художественного произведения требует специфических знаний об искусстве слова, изображающего жизнь с помощью образа. Работа с детской книгой — художественной, научно-познавательной, справочной — предполагает специфические знания

¹ *Психолингвистика* — наука о закономерностях порождения и восприятия речевых высказываний.

о книге, темах чтения, круге детского чтения. Таким образом, читательская деятельность ребенка широка.

Помимо речевой деятельности, основой которой является текст и его безошибочное чтение, восприятие и понимание, методика обучения чтению опирается на закономерности литературы как искусства слова, знание ее сущности и специфики, т. е. связана с литературоведением. Кроме того, чтение как компонент учебной деятельности используется при изучении различных предметов и сфер знаний, а следовательно, текстов с различными структурами: на уроках математики — задач, на уроках русского языка — правил, упражнений, на уроках естествознания — научно-познавательных статей. Таким образом, чтение — это одно из общих универсальных умений учиться. Известно, что учебная деятельность является основной для ученика начальных классов (*В.В. Давыдов*). И чтение совмещает функции умений учиться с предметными (специфическими) умениями.

Таким образом, методика обучения чтению связана с психологией, исследующей закономерности восприятия, понимания и порождения речи, педагогикой, изучающей процессы образования, воспитания и развития личности, дидактикой и методикой обучения, рассматривающими его цели, содержание, средства, методы и формы.

Обучение чтению как речевой деятельности и обучение литературно-эстетическому чтению как читательской деятельности отличаются по содержанию и методам обучения.

Так, овладение навыком чтения определяется как воссоздание звуковой структуры слова по его графической модели, когда понимание текста еще отделено от процесса чтения (*Д.Б. Эльконин*).

Техника чтения и понимание текста относятся к речевой деятельности. Чтение вслух и про себя (молча) осуществляется по своим законам и достигает в начальной школе «синтетического невыразительного чтения» (*Т.Г. Егоров*), т. е. чтения, когда еще не закончен синтез чтения абзацами, смысловыми блоками. Дальнейшее совершенствование техники чтения и понимания текста осуществляется в процессе речевой и читательской деятельности.

Изучение и анализ художественных произведений должны происходить по законам литературы, без знания которых невозможно полноценное общение с искусством слова. Эти законы предполагают восприятие и интерпретацию произведения в единстве его со-

держания и формы, диалог между читателем и автором, понимание подтекста для постижения смысла произведения.

Научно-популярная, справочная и очерковая литература изучается по своим законам с учетом логической структуры текста, наличия в нем фактов, сообщений, реальных знаний.

Методы обучения литературно-эстетическому чтению и развития речевой деятельности различны, но они пересекаются и связаны между собой. В литературном чтении используются наблюдение, выявляющее изобразительно-выразительные средства художественного произведения, комментированное чтение, анализ и интерпретация текста, рассуждения о событиях, высказывание личностного мнения, метод выразительного чтения, рассказывание, творческая переработка текста, оценка позиции автора.

Обучение чтению — технике и пониманию — требует развитого поля чтения, умения антиципировать (предвосхищать) текст, воспринимать фразы зрительно и на слух, доведения техники чтения до автоматизма. В начальной школе важна работа над ошибками чтения — смысловыми, зрительными, связанными с непониманием текста. Существуют определенные программные требования к навыкам чтения, степени усвоения содержания детских книг, художественных произведений. Базовые программные требования, изложенные в Государственном стандарте начального образования, необходимо знать каждому будущему педагогу.

Развитие методики обучения чтению

1. Чтение в XIX — начале XX в.

В русской школе до середины XIX в. господствовало механическое чтение. В 50–60-х гг. разрабатывается методика чтения, основанная на сознательном «толковом» чтении, которое в дальнейшем стали называть объяснительным. Даже родной язык изучался «путем разговора и чтения» (*Ф.И. Буслаев*).

Основоположителем объяснительного чтения был *К.Д. Ушинский*, создавший учебные книги для начальной школы — «Родное слово» и «Детский мир». Он считал, что первоначальное обучение чтению должно быть наглядным, и помещал в книгу для чтения научно-познавательные статьи о доступных детям предметах окружающего мира, тексты из естествознания, истории. Большое место в своих книгах *К.Д. Ушинский* уделял народному творчеству — пословицам и сказкам — и предлагал учителю до чтения вести беседы с учениками, знакомя их с предметом повествования и подготавливая к осознанному усвоению произведения.

К.Д. Ушинский различал чтение научно-познавательных статей и художественных произведений и предостерегал учителя от шаблонности изучения разных текстов. Чтение художественных произведений он называл эстетическим и придавал большое значение чувственному восприятию художественного слова, его воспитательному воздействию на ученика, а также становлению у школьников умений воплощать в речи свои впечатления о прочитанном, рассказывать о содержании произведения.

В дальнейшем развитии объяснительного чтения стало превалировать толкование почти каждой фразы, особенно художественного текста, что мешало его эстетическому восприятию, так как знания о предмете изображения отвлекали от полноценного осмысленного восприятия художественного слова, разрушали эстетическое впечатление от создаваемого образа явления.

Последователями и учениками К.Д. Ушинского были *В.И. Водовозов, В.Я. Стоюнин, Н.Ф. Бунаков, Д.И. Тихомиров, В.П. Шереметевский*. Каждый из них внес в методику объяснительного чтения свой вклад: одни разработали систему чтения научно-познавательных статей (Н.Ф. Бунаков, Д.И. Тихомиров, В.П. Вахтеров), другие — художественных произведений (В.И. Водовозов, Ц.П. Балталон, В.П. Шереметевский).

В.Я. Стоюнин считал, что произведение должно быть воспринято учеником целиком или прерываться на той части, когда дается законченное описание, повествование или образ, и рекомендовал учителям объяснять ученикам только непонятные слова, предохраняя от чрезмерного количества вопросов к тексту.

В.П. Шереметевский подверг объяснительное чтение жесточайшей критике и предложил заменить его термином «сознательное чтение». За образец он брал чтение в семье, без излишних толкований. Методист предложил также основные этапы классного чтения: подготовку к чтению; чтение текста; живую беседу учителя с учащимися; выразительное повторное чтение после разбора произведения. Чтение он рассматривал как «школу живого слова», дающую учащимся возможность поделиться своими впечатлениями в устных и письменных творческих работах.

Н.Ф. Бунаков, разработавший методику чтения научно-популярной литературы, считал недопустимым, чтобы на уроке вместо чтения преобладали беседы. Ценно указание Н.Ф. Бунакова о постепенном усложнении от класса к классу методики изучения деловой статьи — от подробного воспроизведения содержания по вопросам учителя до самостоятельного пересказа: сначала подробного, затем сжатого (передачи самого существенного), т. е. фактически обобщенного краткого изложения. Учащиеся группируют факты, определяют главную мысль, вносят свои пояснения, объединяют статьи на общие темы. Этот прием методист назвал умственно-словесными упражнениями, придавая большое значение слову и мысли. Эти положения Н.Ф. Бунаков изложил в книге «Родной язык как предмет обучения в народной школе».

Д.И. Тихомиров в своей книге «Чему и как учить на уроках родного языка» предложил приемы и способы объяснения слов, понимания основной мысли, а также текста в целом. Он рекомендовал такие логические приемы, как деление статьи на части, рассмотрение различных связей (последовательных, причинных и других) в зависимости от возраста детей.

Однако ни Н.Ф. Бунакову, ни Д.И. Тихомирову не удалось отойти от так называемой вопросно-ответной системы обучения.

В начале XX в. *Ц.П. Балталон* предложил заменить объяснительное чтение воспитательным. По его мнению, в хрестоматии для чтения должны входить интересные для начинающих читателей произведения классической детской литературы (созданные специально для детей), исключая народное творчество и стихотворения. Несмотря на спорность последнего утверждения, заслуга *Ц.П. Балталона* в том, что он впервые стал рассматривать русский язык и литературу как разные предметы, преследующие каждый свои цели. Русский язык должен обучать логике языка и грамматике, а чтение — развивать эстетические чувства детей при восприятии литературы как искусства слова.

Как реакция на существенные недостатки объяснительного чтения была выдвинута идея литературно-художественного чтения, реализованная в хрестоматиях *А.Я. Остроградского* «Живое слово» и *Н.Л. Бродского* «Наш мир». Такое чтение не распространялось на народные школы, а практиковалось в подготовительных классах гимназий. Поскольку в гимназических курсах естествознание и история выделялись как отдельные предметы, то хрестоматии строились преимущественно на законченных по содержанию художественных произведениях детских и «взрослых» писателей. Представлены были различные жанры, вводилось объяснение непонятных слов. Основной задачей литературно-художественного чтения было воспитание внимания к русскому слову, ярко отражающему жизнь, обучение целостному эстетическому восприятию произведения.

Особый вклад в методику обучения чтению внес *В.П. Вахтеров*. Его учебные книги «Мир в рассказах детей» включали кроме художественных произведений и научно-популярные тексты, главным образом познавательного характера. В.П. Вахтеров ратовал за наглядное обучение, предметные уроки, опыты и разработал эффективные приемы изучения научно-познавательных статей.

В середине XIX — начале XX в. интенсивно разрабатывались разные виды чтения.

Объяснительное, или энциклопедическое, чтение давало детям разносторонние знания об окружающем мире. Его недостаток — чрезмерное словотолкование в ущерб целостности восприятия текста.

Объяснительное видоизмененное чтение просуществовало в советской школе до 60-х гг. XX в.

Воспитательное чтение имело целью пробудить интерес к литературе как искусству слова, но мало внимания уделяло развитию навыка чтения.

В задачу *литературно-художественного чтения* входило эстетическое начальное воспитание на образцах литературных произведений, подготовка детей к элементарному восприятию литературы как искусства слова. Дальнейшее развитие этот вид чтения получил в советской школе (А.Я. Янковская-Байдина).

Творческое чтение делало акцент на различных творческих работах учащихся в связи с чтением произведений (рисование, лепка, устные и письменные сочинения). Естественно, что при этом формирование навыка чтения оставалось без достаточного внимания.

2. Чтение в советской школе

Известные методисты 40–50-х гг. XX в. Н.Н. Щепетова, Е.А. Адамович, С.П. Редозубов, А.Я. Янковская-Байдина, Н.А. Щербакова и другие модернизировали объяснительное (энциклопедическое) чтение, изложив его методику в своих трудах¹.

Была определена специфика чтения художественных и научно-познавательных текстов, разработаны подходы к обучению грамоте, развитию навыка чтения вслух и «про себя», предложены методы и приемы обучения выразительному чтению, анализа произведений разных жанров фольклора и классики.

В 1959 г. появляется постановление Министерства просвещения «О связи обучения с жизнью». В нем подверглись критике вербальное, книжное обучение, отсутствие связи с жизнью общества и природой, и в частности формализованный, схоластический подход к образованию учащихся, так называемая вопросно-ответная система и объяснительно-иллюстративный метод обучения.

В 1963 г. в Академии педагогических наук РСФСР была разработана концепция развивающего обучения в трехлетней начальной школе (Л.В. Занков). В рамках концепции академика Л.В. Занкова созданы учебные хрестоматии с художественными и научно-попу-

¹ См.: Редозубов С.П. Методика русского языка в начальной школе: Учебное пособие для педучилищ. — М., 1950; Адамович Е.А. Объяснительное чтение в начальной школе. — М., 1953; Каноникин Н.П., Щербакова Н.А. Методика русского языка в начальной школе. — М., 1955.

лярными текстами (З.И. Романовская). Заслугой З.И. Романовской является определение уровней восприятия детьми художественного произведения и разработка приемов его анализа как искусства слова.

Другой научный коллектив — под руководством С.М. Языкова, М.П. Кашина, а позднее А.М. Пышкало — большое внимание в содержании чтения уделял общественно-политической тематике в соответствии с требованиями времени. В учебных хрестоматиях художественные произведения объединялись в темы «Картины родной природы», «Что такое хорошо и что такое плохо», «Сказки», «Наша Родина», «Праздник мира и труда» и т. д.

Постепенно школа переходила с *объяснительного чтения* на *литературное чтение* и работу с текстом, к методам осознанного, выразительного, аналитического чтения.

Учебные хрестоматии включали лучшие произведения русских и советских писателей-классиков, представляющие основные литературные жанры, доступные младшим школьникам («Родная речь» авторов-составителей М.С. Васильевой, Л.А. Горбушиной, М.И. Омороковой, Е.И. Никитиной). Целью чтения выдвигалось литературно-эстетическое развитие младших школьников и формирование полноценного читателя, владеющего кругом детского чтения, первоначальными читательскими умениями и проявляющего активный интерес к чтению. Были разработаны методические системы чтения художественных произведений, научно-популярных текстов (М.С. Васильева, М.И. Оморокова, Л.А. Горбушина), детских книг (Н.Н. Светловская).

Дальнейшее развитие методики чтения опиралось на исследования психологов, доказавших психическую и эмоциональную готовность шестилетнего ребенка к школе.

В связи с тем что шестилетний ученик значительно отличался от семилетнего (по психическому и социальному развитию), потребовалось создание новых букварей и книг для чтения. С 1982 г. стабильными стали «Букварь» и «Азбука» В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина, А.Ф. Шанько. Соответственно были перестроены учебные книги для чтения: использован художественно-эстетический принцип, основанный на жанровом, а не тематическом построении содержания¹. Было введено четырехлетнее начальное обучение.

¹ См., например: Родная речь. Устное народное творчество. Страницы русской классики. Поэтические тетради (1, 2, 3). Литературные сказки / Авт. сост.: М.В. Голованова, В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова.

Современные программы и учебники

В связи с демократизацией общества и появлением различных типов школ — гимназий, школ с профильным обучением, лицеев с различным уклоном (гуманитарным, математическим и др.) — стали разрабатываться различные авторские программы и учебники, в том числе для обучения чтению в начальной школе.

Общей для разных программ и учебников является тенденция сближения чтения с литературой. Неслучайно многие программы так и называются: «Литературное чтение» (*В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова; Л.А. Ефросинина, М.И. Оморочкова; О.В. Кубасова* и др.), «Чтение и литература» (*О.В. Джежелей*); «Чтение и начальное литературное образование» (*Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева*), «Литературное чтение и творчество» (*Э.Э. Кац*). Но каждый из авторских коллективов в содержании программ и учебных книг реализует свои подходы и принципы: художественно-эстетический; жанрово-тематический; литературно-эстетического развития школьника, организации диалога читателя и писателя (концепция *М.М. Бахтина*); эстетического восприятия литературы как искусства слова; формирования мировоззрения учащихся; нравственно-эстетического воспитания; начального литературного развития.

В ряде учебников сочетаются принципы литературно-эстетического развития детей и деятельностного подхода к обучению, когда ученик выступает как субъект обучения, овладевая способами анализа литературного произведения, контролируя и оценивая свое продвижение к новым знаниям и умениям.

Как решаются эти проблемы в учебниках?

В учебниках нового поколения авторов (*О.В. Джежелей, Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской, Т.С. Троицкой, Л.Е. Стрельцовой и Н.Д. Тамарченко*, а также подготовленных научными коллективами Российской академии наук (РАО)) заметно просматривается линия литературного развития ребенка, воспитания полноценного читателя. Умело организовано общение ребенка с учителем, текстом произведения и книгой как диалог с писателем. Ученик становится активным участником этого творческого диалога, проявляет личностное отношение к читаемому, учится выразительно читать.

Анализ новых программ и учебников показал, что общим для всех авторов является стремление обогатить читательский опыт учащихся, ввести первоначальное представление о литературном

произведении как искусстве слова. Каждый авторский коллектив в большей или меньшей степени воплощает принцип развития устной и письменной речи, решает с помощью отбора произведений нравственно-этические проблемы, развивает словесное творчество детей.

Так, Э.Э. Кац отводит значительное место творческим работам учащихся в связи с чтением литературных произведений. Различным преобразованиям литературных произведений и сочинительству детей уделяет большое внимание Т.С. Троицкая.

Творчеству и литературному развитию учащихся уделяется большое внимание в программных и учебных материалах Л.Е. Стрельцовой и Н.Д. Тамарченко. Их программа «Литературное образование. Азбука словесного искусства» дана в рамках гуманитарного образования России. Авторы, представляя литературу как вид искусства, вместе с тем максимально согласовывают категории литературоведческой науки с психолого-педагогическими особенностями процесса обучения читателей-детей, т. е. вводят понятия так, чтобы они были доступны начинающим читателям и усваивались детьми осознанно. На первой ступени обучения (1 класс) ребенок учится не только слушать, воспроизводить и разыгрывать текст, но и интерпретировать его, т. е. переходить от позиции «соавтора» к позиции читателя. На второй ступени (2 класс) дети начинают различать художественную, созданную автором, реальность и обыденную действительность, а в 3–4 классах знакомятся с мифологией, рассматривают соотношение традиционного и художественного языка, расширяют представление об авторском вымысле. В процессе обучения самостоятельному истолкованию текстов учащиеся получают и специальные знания о литературе. Оригинально, на моделях, вводится понятие о сюжете, различных его вариантах. Рассматриваемая программа, бесспорно, развивает маленького читателя в литературном аспекте, но рассчитана на высококвалифицированного учителя.

В русле литературно-эстетического развития построено также содержание программы Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской. Авторы дают к своим учебным материалам подзаголовки «Литература как предмет эстетического цикла». В основу курса положена триада «автор — художественный текст — читатель» (концепция М.М. Бахтина). Учащиеся рассматривают текст то с авторской, то с читательской позиции, становятся то «критиками», то «теоретиками», постигающими законы литературного произведения. По мнению разработчиков программы, подобная организация

учебной работы позволит решить две задачи: помочь ученикам, во-первых, понять произведение как авторский замысел, увидеть воссозданную в произведении картину мира глазами автора и, во-вторых, включить произведение в свой жизненный и культурный «контекст», т. е. выработать свою позицию — согласиться или не согласиться с автором, вступить с ним в диалог, увидеть условный мир писателя глазами читателя. Большое значение авторы учебников придают «вчитыванию» в текст, его интерпретации. Литературное произведение исследуется учениками и воспринимается как индивидуальное, личностное творение автора. Такой подход применительно к обучению в начальной школе осуществлен впервые.

Ценным в новых программах является обращение к форме произведения. Школу всегда критиковали за однобокий анализ художественного произведения: рассматривалось только его логическое содержание и как довесок — форма: сюжет, композиция, язык, авторская позиция, средства выразительности, их роль и место в изображении героев и событий, в воплощении авторской идеи. Теперь этот недостаток изживается. Усилено и внимание к эмоционально-образной стороне произведения — оно стало изучаться в единстве эмоционального, образного и логического содержания, в единстве содержания и формы.

Авторы новых учебников чтения выбирают различную их структуру. Так, книги *О.В. Кубасовой* построены по идейно-тематическому принципу, преследуя цель формирования мировоззрения учащихся при рассмотрении нравственно-этических проблем литературных произведений. Тематический подход используют *Г.М. Грехнева* и *К.Е. Коренева*, заботясь прежде всего о речевом развитии учащихся с помощью родного слова.

Крупными жанровыми разделами представлены произведения в хронологии их создания в учебниках *В.Г. Горецкого* и других авторов, воплощающих художественно-эстетический принцип. Жанровые и авторские блоки составляют содержание литературного чтения в учебниках *Л.А. Ефросининой* и *М.И. Оморковой*. Такая структура способствует пониманию специфики жанра произведений, рассматриваемых в сопоставлении, сравнении их формы и содержания.

Основной педагогический лейтмотив учебных книг *Р.Н. Бунеева* и *Е.В. Бунеевой* — воспитание у детей интереса к чтению, литературе.

Особенностью ряда учебников является активное включение в учебный процесс детской книги как особого объекта учебной деятельности учащихся при изучении произведений разных авторов на уроке (*О.В. Джежелей; Л.А. Ефросинина и М.И. Оморокова*).

Кроме того, большинство авторов дополняют свои учебники рабочими тетрадями, задачками, в которых организована практическая деятельность учащихся, формирующая их программные умения и навыки. *О.В. Джежелей*, например, предлагает практически совместить становление механизма чтения с началами литературного образования младших школьников.

Ряд учебников построен в русле деятельностного подхода к обучению и содержит способы действия, ориентировочные и исполнительские умения, самоконтроль (*О.В. Джежелей; Л.А. Ефросинина и М.И. Оморокова; Г.Н. Кудина и З.Н. Новлянская* и др.). С целью выработки навыка чтения вводятся специальные тексты и упражнения (*О.В. Джежелей; Л.А. Ефросинина и М.И. Оморокова; Т.С. Трошкая; Е.Н. Матвеева; О.В. Кубасова*).

Общей тенденцией многих учебников является организация диалога читателя и писателя, комментариев и интерпретация произведения с читательских позиций. Диалог организуется с помощью целевых установок-обращений к ученику, помещенных в учебнике: «Обрати внимание», «Задумайся!», «Сообрази», «Перечитай», или введения литературных задач, ставящих читателя в позицию размышляющего (*О.В. Джежелей*), или прямой ненавязчивой беседы с опорой на текст (*Г.Н. Кудина и З.Н. Новлянская*).

Многие учебные книги составляют единую линию со средним звеном школы, являя собой первоначальный этап приобщения детей к литературе. Следует также заметить, что для учебных книг отобраны лучшие произведения русской и зарубежной классики, а также современной литературы.

Таким образом, авторы учебников нового типа стремятся подготовить полноценного читателя, осуществить литературное развитие детей, сформировать их учебную деятельность и предметные умения (навык чтения, первоначальный анализ художественных произведений в единстве их содержания и формы), а также обогатить речь учащихся.

Практикум. ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Назовите методологические основы обучения чтению.
2. Почему необходимо различать чтение как речевую деятельность и как литературно-эстетическую деятельность?
3. Как развивалась история методики чтения? Составьте таблицу с указанием имен педагогов, их основных методических идей и трудов.

Образец

1. К.Д. Ушинский	Идея сознательного чтения	«Родное слово», «Детский мир»
------------------	---------------------------	----------------------------------

4. Изучите схему структуры учебника «Литературное чтение» (3 и 4 классы) авторов Л.А. Ефросининой и М.И. Оморочковой. Сравните схему с учебником. Постройте схему структуры любой другой учебной книги.

Структура учебной книги «Литературное чтение» и ее методического аппарата

(авторы Л.А. Ефросинина и М.И. Оморочкова)

Блоки содержания	
Писатель	Жанр
Задачи чтения, установка (писатель, жанр)	
Текст	
Задания, организующие целостное восприятие произведения	
Справочный материал (о жанре, писателе, словарь)	
Текст для чтения «про себя» (молча)	
Текст для слушания (писатели о писателях, воспоминания, письма, очерки)	
Книжная полка	
Проверь себя	

ЛИТЕРАТУРА

- Адамович Е.А., Яковлева Е.Л.* Чтение в начальных классах. — М., 1967.
- Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах / Под ред. М.С. Васильевой, М.И. Омороковой, Н.Н. Светловской. — М., 1977.
- Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. — М., 1996.
- Зимняя И.А.* Педагогическая психология. — М., 2002.
- Леонтьев А.А.* Основы психолингвистики. — М., 1997.
- Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1983.
- Лернер И.Я.* Дидактические основы методов обучения. — М., 1988.
- Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В.* Методика преподавания русского языка в начальных классах. — М., 2000.
- Никифорова О.И.* Психология восприятия художественной литературы. — М., 1972.
- Оморокова М.И.* Совершенствование чтения младших школьников. — М., 2001.
- Оморокова М.И.* Чтение в начальных классах. — Тула, 2003.
- Редозубов С.П.* Методика русского языка в начальной школе. — М., 1955.
- Романовская З.И.* Чтение и развитие младшего школьника. — М., 1982.
- Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения / Под ред. М.С. Соловейчик. — М., 2003.
- Светловская Н.Н., Пиче-Оол Т.С.* Детская книга и детское чтение. — М., 1999.
- Учебные комплекты (программы, учебники, тетради, хрестоматии) авторов: *Кац Э.Э.; Джежелей О.В.; Ефросининой Л.А. и Омороковой М.И.; Кудиной Г.Н. и Новлянской З.Н.; Матвеевой Е.Н.; Кубасовой О.В.; Троицкой Т.С.; Грехневой Г.М. и Кореповой К.Е.; Бунеева Р.Н. и Бунеевой Е.В. и других.*
- Чтение в начальной школе. Программно-методические материалы МО России / Сост. Игнатьева Т.В. — М., 2000.
- Щепетова Н.Н.* Методика чтения в начальной школе. — М., 1958.

Обучение чтению с позиций деятельностного подхода

1. Чтение как личностный феномен

Чтение — многоаспектная и многофункциональная *деятельность* — изучается с позиций социокультурных, психологических, психолингвистических, педагогических и литературоведческих. Поэтому в нашей работе мы будем учитывать функционирование чтения как познавательной, интеллектуальной, общекультурной общечеловеческой деятельности, как речевой и читательской деятельности, а также как учебной деятельности. Мы будем различать чтение как *предмет* и *средство* обучения, воспитания и развития ребенка.

Чтение — это необычный феномен, созданный человечеством. Чтение и книга всегда будут актуальны, ибо они отражают опыт человека, его интеллект, чувства, творческий процесс, духовное состояние и в то же время углубляют, обогащают и развивают этот опыт, дают возможность человеку испытать эстетическое наслаждение в процессе чтения-сотворчества, чтения-сопереживания с автором словесного творения, подтвердить или опровергнуть свои мысли, совершить для себя открытие самого себя и окружающего мира.

Книга — мощное средство познания, воспитания и развития человека как личности. Она порождает творчество, самостоятельность, самооценку и оценку человеком окружающего мира.

Самую высокую оценку чтению и книге дал Максим Горький. Только книги и знания «смогут сделать нас духовно сильными, честными, разумными людьми, которые способны искренне любить человека, уважать его труд и сердечно любоваться прекрасными плодами его непрерывного труда», — утверждал писатель, подчеркивая гуманистическое начало чтения, его сильное воздействие на ум, чувства и волю человека. Книга не может не влиять на человека. В процессе чтения читатель прилагает интеллектуальные усилия, чтобы осознать читаемое, мысленно перенестись в ту обстановку, в которой действует герой, происходят события. Чтение — твор-

ческий процесс, в котором переплетаются чувства и мысли читателя, героев и автора. Чтение — сложная деятельность мышления, воображения, чувств, памяти и внутренней речи.

Такой же сложной деятельности требует научный, учебный текст: читатель устанавливает связи в тексте, группирует материал, сопоставляет и обобщает, делает выводы, переосмысливает факты со своей позиции. Поэтому, какой бы текст мы ни читали; он не может не воздействовать на наши разум и чувства, отношение к изображенному в книге миру. От мира книги читатель переходит в собственный мир, оценивая его с новых позиций, ибо книга обогатила его читательский и жизненный опыт, помогла осмыслить свои отношения с людьми и окружающей действительностью. Известный психолог — лингвист *З.И. Клычникова* отмечает, что «процесс чтения не заканчивается только пониманием текста, а продолжается принятием со стороны читающего какого-то решения, ведущего к совершенствованию его личности».

Так происходит с читателем, а ученые рассматривают процесс чтения и восприятия текста значительно глубже и шире, обосновывая чтение как особую психическую деятельность человека. Чтение трактуется учеными как процесс саморегуляции и самоидентификации, самоопределения человека. Все коммуникативные процессы, в том числе и чтение, позволяют человеку существовать в социокультурном мире. Читатель производит интеллектуально-речевой продукт и принимает продукт чужой деятельности (*И.А. Зимняя*). Поэтому чтение не столько способ получения информации, сколько форма нашего соучастия в мире (*А.А. Леонтьев*).

Все ученые подчеркивают личностный аспект чтения. Осмысление, прогнозирование текста, его актуализация имеют всегда личностный характер, обусловлены психологическими, внутренними особенностями субъекта деятельности и оказывают на читателя индивидуальное действие. Это обстоятельство важно учитывать и при обучении младших школьников.

2. Чтение как деятельность

Чтение — это деятельность. Как общая психическая деятельность оно побуждается мотивами, потребностями, в основе которых лежит интерес. Структурно чтение включает те же компоненты, что и общая психическая деятельность.

Чтение имеет определенный *предмет* — восприятие знаковой системы языка и осмысление сообщения (текста). Чтение как деятельность должно быть обеспечено соответствующими действиями, операциями, способами действия двух уровней — ориентировочно-исследовательскими (просмотр текста, смысловое прогнозирование, планирование) и исполнительскими (смысловая обработка текста, превращение смыслового действия в речевую установку). Продуктом деятельности чтения является смысловое решение, умозаключение, суждение, т. е. понимание текста. Наглядно это можно представить в виде таблицы:

Чтение как деятельность	
Структура	Реализация
Предмет деятельности	Мысль
Мотив деятельности	Познавательная потребность, интерес
Целевая установка: зачем и как читать	Выбор вида чтения (вслух, молча)
Ориентировочно-исследовательское звено (уровень)	Просмотр текста, определение темы, смысловое прогнозирование, установление связей
Исполнительное звено (уровень)	Применение способов смысловой обработки текста, преобразование смыслового звена в «речевой поступок» (высказывание, внутренняя речь)
Продукт деятельности	Смысловое решение, умозаключение, суждение
Самоконтроль	Перечитывание с целью уточнения «речевого поступка» — умозаключения
Самооценка, оценка деятельности	Оценка с применением критериев: правильности, логичности чтения, выразительности и т. д.
Результат деятельности	Понимание читаемого текста (смысла или основной мысли в статье)

3. Чтение как речевая деятельность

Заслугой психолингвистов является определение природы чтения как *речевой деятельности* (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, И.И. Ильясов и др.). Чтение относится к репродуктивному виду речевой деятельности, ибо оно, как и слушание, использует чужую речь. Говорение и слушание создают задачи для других людей. В процессе чтения и слушания формулируется мысль для себя. Любой вид речевой деятельности подчинен общей структуре деятельности, в которой обязательны мотив, задача, ориентировочно-исследовательское действие, затем исполнительские действия. Результатом речевой деятельности становится *понимание текста* (см. таблицу на с. 20). Нам важно определить, какие исполнительские действия совершает читатель, чтобы понять текст. Эти механизмы описаны психологами А.А. Смирновым, А.Н. Соколовым, Н.И. Жинкиным. Первое, что делает читатель, самостоятельно читая, — расчленяет материал на темы, группируя их по смыслу; второе — выделяет смысловые опорные «пункты» (предложения, слова, сочетания слов); третье — изображает текст графически, отражает его связи с помощью рисунков, знаков, графической модели. Вы знаете, что взрослые люди, читая текст, делают карандашные пометки (в тексте и на полях — маргиналии). То же должны делать и дети, встретившись с большим текстом. Связи и микротемы помимо общей темы есть в каждом тексте, и определение их поможет разобраться в структуре и содержании текста и облегчит его понимание. Исполнительскими действиями становятся различного рода планы (с пропуском пунктов, нарушением порядка, самостоятельные планы), но при этом очень важно, чтобы план соответствовал смысловой структуре текста и не нарушал ее. План может быть составлен по сюжетной линии, по действиям героя, второстепенных персонажей и т. д. Важнейшим исполнительским действием является умение составлять вопросы к сути содержания. Сначала их помогает формулировать учитель, затем дети это делают сами. Таким образом, чтение как один из видов речевой деятельности имеет много общего с другими ее видами (письмом, говорением, слушанием), но вместе с тем содержит специфические действия, особенно при чтении художественных текстов, когда включаются творческое воображение, эмоции, логическое и образное мышление, память, внимание и другие процессы.

Понимание текста

Основной проблемой чтения текста является процесс его понимания. **Понимание** определяется психологами как *цель чтения*, в которой отражаются личностные особенности читателя, проявляется читатель-субъект, поэтому главное в чтении — **что** понимает читатель, **что** он берет из текста. По характеру восприятия читаемого можно судить о личности читателя. Важно, как читатель сам прогнозирует текст, строит гипотезы по ходу чтения, как воспринимает факты, события, героев. Главное, утверждают психологи, — **что** понимает читатель как **личность**.

Следовательно, чтение оказывает огромное влияние на развитие личности читателя — его читательское, эмоциональное, образное, интеллектуальное и речевое развитие. Как говорил В.Ф. Асмус, чтение — это труд и творчество, сотворчество читателя и автора, сопереживание и оценка прочитанного. Читатель становится в позицию то чтеца, то критика, то теоретика. Он активный участник восприятия, понимания, осмысления и личностной интерпретации читаемого.

Но чтобы достичь уровня понимания, читатель должен сначала овладеть *уровнем значений*, а затем *уровнем смысла*.

Уровень значений требует умения выделять в тексте отдельные его компоненты, обобщать, синтезировать факты, соотносить их друг с другом, устанавливать связи, понимать сюжет, последовательность событий.

Уровень смысла в научной статье потребует умений вывести суждения, оценить факты, соотнести со своим жизненным опытом, интерпретировать прочитанное. В художественном произведении уровень смысла — это понимание позиции автора, сложившаяся личностная позиция по отношению к героям и фактам, их оценка.

Степень развития чтения характеризуется такими критериями, как определенная полнота, точность понимания, время, затраченное на получение результата. *Понимание в узком смысле* — это компонент мышления, состоящий в выявлении и разрешении скрытых (невыраженных) вопросов в проблемных ситуациях на основе использования имеющихся знаний, применения специальных приемов и мыслительных операций (Л.П. Добраев). Важнейшей операцией является самопостановка вопроса читателем, поиск и нахождение ответа. Вопросы являются смысловыми опорами в тексте, они включают читателя в активную мыслительную и познава-

тельную деятельность. Понимание — неотъемлемая составляющая любого познавательного процесса, поэтому важно, чтобы ребенок овладел приемами этой сложной деятельности.

Понимание в широком смысле слова — это установление связей или отношений между предметами реальной действительности посредством применения (использования) знаний. С этой точки зрения оно является компонентом различных познавательных процессов, в которых имеет место установление связей: осмысленного восприятия или узнавания, запоминания или воспроизведения, воображения или мышления. При обучении нужна установка на вычленение в тексте проблемных ситуаций и мотивацию, т. е. пробуждение интереса, желания пользоваться приемами мыслительной деятельности.

Психологи, рассматривая соотношение понимания и техники чтения, утверждают, что правильнее говорить о скорости понимания, а не о скорости чтения (*И.А. Зимняя*). Скорость не может быть самоцелью. Она функция понимания. Это важно иметь в виду.

Понимание связано с темпом чтения, и чем быстрее происходит понимание, тем быстрее скорость чтения. Следовательно, **первично понимание как основной процесс усвоения текста**. Поэтому преждевременное требование увеличения скорости чтения отрицательно сказывается на понимании.

Техника чтения

Скорость чтения зависит от характера текста и цели его чтения. Говорят обычно о гибкости чтения — владении способами чтения в зависимости от типа текста и задач чтения. Художественные тексты не могут читаться быстро в силу своих специфических особенностей. При изучающем, т. е. учебном, чтении научно-популярных текстов, когда требуется детальное понимание понятий, фактов, также не может быть ускоренного чтения. Просмотровое и поисковое чтение молча (про себя и «для себя») должно быть быстрым. Следует различать сложившегося и несложившегося чтецов. Несложившийся чтец читает вне зависимости от цели не только медленно, но и негибко. Чтение такого чтеца отличается полным развернутым внутренним проговариванием, одинаковым темпом чтения вслух и молча, наличием остаточных речедвижений (шепот, шевеление губами).

С мыслительной деятельностью связано ознакомительное, просмотровое, поисковое, изучающее чтение. Характеристику каждому виду чтения дала известный лингвист *С.К. Фоломкина*.

Изучающее чтение ориентировано на полноту и точность понимания всех основных и второстепенных фактов, понятий (научный текст), героев, событий: минимальная скорость — 50–60 слов в минуту. Результатом изучающего чтения является стопроцентное понимание. *И.В. Усачева* выделяет так называемое *усваивающее чтение*, требующее запоминания фактов и полного их понимания. *С.К. Фоломкина* относит усваивающее чтение к изучающему, поскольку в нем предполагается и установка на запоминание.

Ознакомительное чтение предполагает понимание 70–75 % основных фактов. Это чтение «для себя», без установки на запоминание, детали упускаются. Минимальная скорость — 150–180 слов в минуту.

Просмотровое чтение дает самое общее представление о тексте, книге, круге затрагиваемых вопросов. Используется взрослыми при первичном ознакомлении с публикациями (газетами, например); скорость чтения 1–1,5 страницы за минуту. Цель — определить темы и основные вопросы текстов.

Поисковое чтение направлено на нахождение в тексте конкретной информации, цифровых данных, формул, а в художественном произведении — цитат, отдельных мыслей.

Для обучения просмотровому и поисковому чтению годен любой текст.

Умение владеть всеми видами чтения характеризует зрелого чтеца.

Ведущим в начальной школе является изучающее чтение, предполагающее стопроцентное понимание текста. Другие виды чтения систематически при самостоятельном чтении не употребляются, кроме так называемого выборочного чтения. Они не стали предметом обучения, поэтому не разработаны способы их формирования у младших школьников, не определено соотношение чтения вслух и молча (про себя), хотя практические рекомендации предложены отдельными педагогами (*И.З. Посталовским, В.Н. Зайцевым* и др.).

Фактически начальное звено остается на уровне первоначального этапа чтения, изученного и разработанного Д.Б. Элькониным и его школой. Упреждающая ориентация как основа механизма чтения предложена Н.И. Жинкиным. Навык чтения в дальнейшем формируется спонтанно, по мере приобретения опыта работы с тек-

стом, в том числе и в среднем звене школы. Существуют различные методики обучения чтению, но они являются рекомендательными.

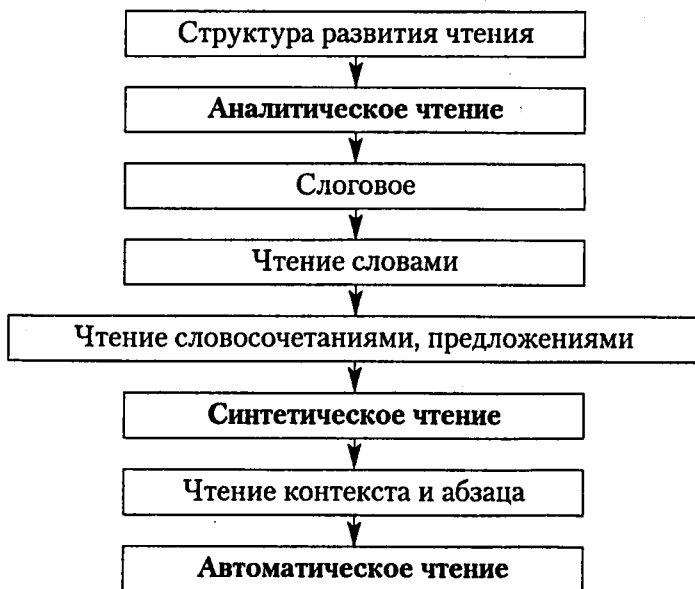
Несмотря на то что начальную школу называют школой навыков, их формирование — неуправляемый процесс. В последние годы проявилось внимание к технической стороне чтения, сближению техники и понимания, зрительного и смыслового восприятия текста, представлена система упражнений (*И.З. Посталовский, Л.Ф. Климанова, М.И. Оморокова, В.А. Бородина, В.Н. Зайцев*), но их влияние на разные параметры чтения недостаточно изучено.

Особую проблему представляет чтение молча (про себя). В начальной школе преобладает обучение чтению вслух, и это закономерно в первые два года обучения. Так как язык наш звуковой, а чтение есть воссоздание звуковой структуры слова по его графической модели (буквам), обучение ориентировано сначала на слог, а затем на слово. Чтение сочетаниями слов — этап необходимый, однако следует ориентироваться на разноуровневое чтение учащихся уже в первый год обучения (а есть классы, в которых дети все умеют читать вслух), а со второго — обязательно вводить чтение про себя. Этому способствуют специальные упражнения, развивающие четкость зрительного восприятия, зрительную память, образные представления, антиципацию (угадывающее, предвосхищающее текст чтение), внимание. При этом нужно сочетать технические упражнения с пониманием текста, чтобы уменьшить разрыв между навыком чтения и пониманием читаемого. Становлению навыка читать молча содействует такой прием, как моделирование текста: развитие сюжета, вычленение смысловых эпизодов в художественном произведении, частей в научно-учебной статье. Модели могут быть графические, рисованные (условное отражение чувств героев, действующих лиц, одежды, волшебных предметов в сказках и т. д.) и словесные (краткие цитаты, ключевые слова). Модели выполняют не только обучающую, но и контролирующую функции, позволяя проверить степень понимания текста, которое сложно выяснить при молчаливом чтении. Формулирование вопросов к тексту, выписка опорных слов из абзацев, составление плана — это процессы, обучающие и одновременно проверяющие понимание чтения про себя.

Каким должно быть соотношение чтения вслух и про себя? Отметим сразу, что от класса к классу доля последнего постепенно увеличивается, особенно при дополнении самостоятельным чтением книг. Однако следует учесть, что в 3–4 классах особое место занима-

ет обучение выразительному чтению, поэтому чтение вслух произведений разных жанров и наиболее эмоциональных отрывков из них выступает как специальный вид читательской деятельности. Учащиеся овладевают техникой выразительного чтения (постановка дыхания, голоса, дикции), умениями представлять в своем воображении («видеть») героев и события, различать эмоциональное состояние героев, определять задачу своего чтения и воплощать ее с помощью средств выразительности — речевых (тон, паузы, логические ударения, темп) и внеречевых (мимика, жесты, осанка). С учетом сказанного процентная доля чтения вслух (в сравнении с чтением про себя) будет примерно следующей: в 1 классе — 80 %, во 2 — 60 %, в 3 и 4 — 50 %. Очень важно не форсировать темп молчаливого чтения учеников: пока вы не убедитесь, что ребенок понимает значение и смысл текста, не следует его торопить. Что касается выразительного чтения, то оно всегда должно быть подготовленным, как это делают чтецы-профессионалы, опираться на предварительный анализ текста и осознание учеником личностного отношения к читаемому.

Структуру развития чтения покажем схематически:



Существуют разные виды учета развития чтения. Обычно определяются степень понимания текста (содержание — о чем говорит-

ся, смысл — что и зачем говорится), способ чтения (словами, слогами, смешанное чтение), скорость чтения. Для измерения скорости чтения используется средняя величина слова (6,4 знака).

4. Чтение как учебная деятельность

Фактически уже со второго года обучения чтение широко используется как общеучебная деятельность и средство обучения. Чтение как предмет и как средство обучения существует в начальных классах параллельно. Научить пользоваться чтением как средством обучения — важная задача, ибо работа с учебными материалами требует не только особой техники чтения, но и понимания разных по форме, структуре и логике текстов. Так, грамматическое правило, арифметическая задача, текст опыта и научно-познавательная учебная статья по природоведению читаются по-разному. Прежде всего ученику нужно понять структуру каждого специфического текста, расчленив его на микротемы — смысловые единицы, определить, сколько их и какова последовательность их называния и запоминания. Задача учителя — помочь ребенку осознать цель и последовательность своих действий с тем или иным материалом. В некоторых учебниках даются «памятки», содержащие алгоритм действий. Желательно, чтобы, опираясь на эти «памятки», ученик научился структурировать каждое новое понятие, устанавливать последовательные и причинно-следственные связи между понятиями. Действенным, эффективным средством осознания учебного материала является моделирование.

Психологи рассматривают учебный, научный текст не как готовые знания, которые нужно усвоить, а прежде всего как источник познавательных задач и проблем, которые надо обнаружить и решить (*Л.П. Добраев*). Первым признаком начинающейся работы мысли и зарождающегося понимания считается возникновение вопросов (*С.Л. Рубинштейн*). Поэтому основным приемом достижения наилучшего понимания текста является самостоятельная постановка учащимися вопросов к тексту и нахождение на них ответов. Важно, чтобы ученик сам вычленил скрытый вопрос и обнаружил проблемную ситуацию.

Проблемная ситуация — это начальный момент мыслительного процесса, когда появляется потребность что-то понять (*С.Л. Рубин*

штейн); это задача, но не любая, а поисковая, требующая для своего решения самостоятельного поиска необходимых знаний (*И.Я. Лернер*). Поисковая задача предполагает открытие (усвоение) новых знаний о предмете или способах выполнения задачи (*А.М. Матюшкин*). Для решения поисковой задачи необходимо, чтобы учащийся или владел способами освоения знаний, или находил новые пути ее решения.

Решение проблемной задачи возможно при условии, если текст не является ответом на вопрос, но содержит или полную информацию для ответа на него, или частичные ответы, которые можно восполнить путем воображения. Скрытые вопросы мы также можем обнаружить, если текст содержит информацию или не содержит ее.

Постановка вопросов — лучший способ понимания текста. Существуют три разновидности постановки вопросов: учитель ставит предварительный вопрос, ученик ищет на него ответ в тексте; ученик ставит вопрос после прочтения всего текста, другой ученик отвечает на него; ученик ставит сам себе вопросы и по ходу чтения пытается найти ответы.

Достижению понимания учебного текста способствует владение приемами, помогающими самостоятельно добывать знания. Эффективно организуется процесс познания на основе логики и теории умственных действий *П.Я. Гальперина*.

Вводится ориентировочная основа действий. После чтения статьи учащиеся решают: что нужно делать, какие понятия усвоить, какую литературу дополнительно прочитать, какими умениями овладеть. Затем осваиваются приемы понимания текста: постановка вопросов к тексту; составление плана, модели; комментирование; различного рода группировки текста; пересказ (сжатый, подробный, краткий).

Таким образом, главной проблемой чтения является понимание текста, а скорость чтения — производное от понимания читаемого. Однако следует различать особенности понимания разных текстов — учебного, научно-популярного, художественного. В последнем обязательна опора на эмоции, образность, знание специфики искусства слова. Выразительность учебного текста так же необходима, как и художественного, но в учебном тексте главным является определение его логики, логических связей.

В 3–4 классах важно развивать более интенсивно чтение «про себя», без участия речедвижений. Известно, что остаточные кинестезии (речедвижения) выражаются у школьников в шепотном чте-

нии или шевелении губами. Беглое, просмотровое чтение важно развивать как ориентировочное (ориентиры по заголовку, названию, писателю, объему, структуре статьи или книги). Это умение особенно необходимо в библиотеке, когда ученик выбирает книгу или справочный материал.

Практикум. ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Какое влияние оказывает чтение на личность читателя?
2. Охарактеризуйте чтение как речевую деятельность.
3. Какие еще функции выполняет чтение?
4. Вспомните структуру чтения как деятельности. Воспроизведите структуру читательской деятельности.
5. Что такое понимание? Какие уровни понимания существуют?
6. Какие технические навыки и как следует развивать в начальных классах? Составьте свою схему учета развития навыка чтения.
7. Проанализируйте варианты учета навыка чтения по книге М.И. Омороковой «Совершенствование чтения младших школьников».

ЛИТЕРАТУРА

- Вербицкая М.В., Волошина О.И. Чтение. Справочник для начальной школы. — М., 1997.
- Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии. — В 7 т. — Т. 4. — М., 1984.
- Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Когда книга учит. — М., 1988.
- Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. — М., 1986.
- Зайцев В.Н. Резервы обучения чтению. — М., 1991.
- Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. — М.; Воронеж, 2001.
- Левин В.А. Когда маленький человек становится большим читателем. — М., 1994.
- Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. — М., 1997.
- Лезер Ф. Рациональное чтение / Пер. с нем. — М., 1980.
- Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. — М., 2000.
- Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников. — М., 2001.

- Оморокова М.И. Чтение в начальных классах. — Тула, 2003.
- Поварнин С.И. Как читать книги. — М., 1978.
- Посталовский И.З. Методика обучения динамическому чтению. — Одесса, 1994.
- Романовская З.И. Чтение и развитие младшего школьника. — М., 1982.
- Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения / Под ред. М.С. Соловейчик. — М., 2003.
- Светловская Н.Н., Пиче-Оол Т.С. Детская книга и детское чтение. — М., 1999.
- Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. — М., 1998.
- Эдигей В.Б. Увлечение чтением: Уроки развития мышления и техники чтения. — М., 2000.
- Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. — М., 1976.

Трудности при обучении чтению

1. Понимание текста

Чтение — сложная синтетическая деятельность мышления, воображения, восприятия, чувств, памяти и внутренней речи. Известный библиофил и философ Н.А. Рубакин, автор многих работ о книге, говорил, что «чтение есть создание собственных мыслей при помощи мысли других людей». Для правильного восприятия содержания текста учащиеся должны иметь запас жизненных представлений, определенный круг конкретных знаний о действительности.

Овладение навыками чтения и умениями читать любой текст и детскую книгу требует конкретных знаний, умений и навыков действия с текстом. Совершенствуя навыки чтения, мы должны знать, что механизмы чтения слова, предложения и текста различны.

Чтение слова требует воссоздания звуковой структуры по его графической модели (буквам) и ориентировано на слог, букву гласного звука в слоге. Чтение предложения также основано на упреждающем синтезе сочетаний слов, следующих далее. Чтение текста в отличие от предложения должно ориентироваться на структуру текста и его признаки: наличие темы, основной мысли, абзацев, различных связей внутри текста, ведущих слов, ибо текст характеризуется последовательностью, связностью, единством содержания.

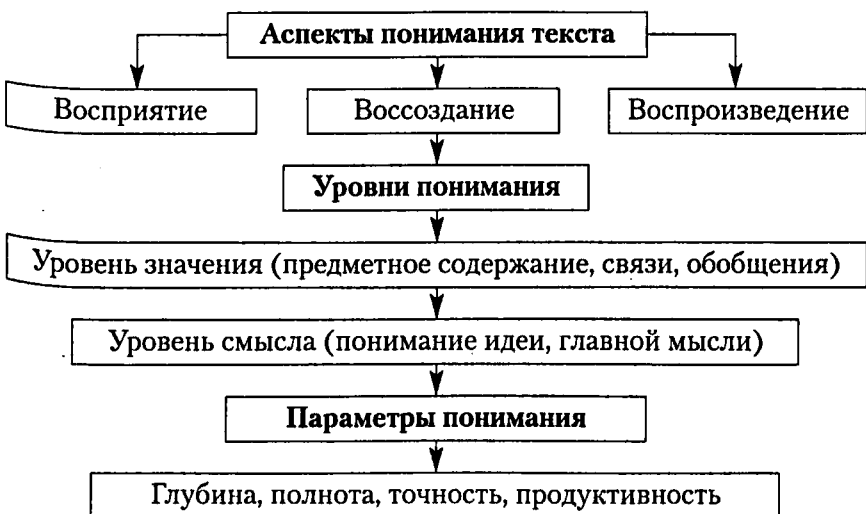
Чтение научно-популярных текстов имеет свои особенности. В отличие от художественных произведений их основой являются факты, понятия, явления научного плана. Они используются на уроках естествознания (окружающего мира), краеведения, математики, русского языка. У текстов подобного рода — особый язык: точный, однозначный, терминологический. Целью чтения этих текстов является в основном выяснение сути понятий, их связей друг с другом. Обобщения, сравнения, выводы, умозаключения — основные логические приемы, используемые в учебных текстах.

Основой художественного произведения является образное, эмоциональное освещение событий. Литературные тексты отличаются наличием диалогов, быстрой сменой действий, эмоциональностью. Поступок и его мотив — главная движущая сила событий. Язык — образный, эмоциональный, индивидуальный для каждого персонажа и автора. У произведений разных жанров — особая структура.

Чтение детской книги также имеет свою специфику, так как книга — особый не только объект, но и субъект читательской деятельности.

Таким образом, при чтении следует учитывать характер текста, его жанровые и языковые особенности, а также знания о книге как духовно-материальном феномене и носителе информации. Всему этому нужно научить ребенка. Государственным стандартом начального образования определены основные знания, умения и навыки, которыми должен овладеть ученик в каждом классе. Однако следует учесть, что уровень чтения детей в каждом классе может быть разным, поэтому необходимо включать в процесс обучения индивидуальные дифференцированные задания для хорошо и слабо читающих учащихся.

Какие параметры характерны для чтения? Прежде всего, это понимание, которое должно включать понимание значений (слов, текста) и понимание смысла, в том числе скрытого — подтекста, а также свое личностное, читательское отношение к читаемому. Представим этот процесс схематически:



Этапы смыслового восприятия текста

- **I этап** — смысловое прогнозирование (угадывание последующих частей).
- **II этап** — «вербальное сличение» (опознание графических образов: знаков препинания, шрифта, грамматической формы; умение делить тексты на синтагмы — словосочетания и т. д., т. е. расчленение речевого потока).
- **III этап** — определение смысловых связей.
- **IV этап** — результат смысловой работы (понимание подтекста, выявление отношения к героям и т. д.).

Закономерности, связанные с проблемой понимания текста

- Понимание текста есть установление читателем связей или отношений между предметами реальной действительности, которые отражены в этом тексте.
- Понимание текста всегда опирается на опыт и знания читателя, степень владения им языковыми средствами, знание описываемого предмета.
- Понимание текста зависит от трудности самого объекта понимания (текста).
- Понимание текста предполагает анализ этого текста, выделение его основных элементов, установление их взаимосвязи и объединение этих элементов в общую смысловую структуру текста.

2. Ошибки чтения и их предупреждение

Большое значение для совершенствования чтения вслух и «про себя» имеет знание учителем природы ошибок чтения. Они порождаются рядом причин: слаборазвитым зрительным восприятием графических образов слов (замены, искажения), непониманием логики текста и его связей, несформированным навыком звукового анализа (фактические ошибки). Графические ошибки возникают по тем же причинам. Непонимание слов связано с небольшим жизненным опытом ребенка, недостаточной культурой речи, непоставленным произношением.

Представим в обобщенной форме виды типичных ошибок чтения.

Ошибки зрительного восприятия:

- замена окончаний;
- перестановки;
- пропуски;
- искажения слов.

Смысловые ошибки:

- неправильная постановка ударений;
- неразличение предложений;
- пропуск слов;
- замена частей слова;
- повторы одного и того же слова при чтении.

Интонационные ошибки:

- отсутствие пауз в конце предложений;
- неверная интонация в конце предложения;
- монотонность чтения;
- неправильно выбранный тон чтения;
- наличие неоправданных пауз между словосочетаниями.

Предупреждение ошибок понимания

Назовем основные виды пропедевтических упражнений.

1. Различение набора предложений и текста.
2. Подчеркивание важных слов в тексте.
3. Антиципация — угадывание продолжения текста.

Примеры антиципации.

- Договаривание текста.
Кончил дело —
Разреши мне почитать
- Восстановление частей слов.
- Восстановление частично закрытого текста.

4. Логический анализ текста: установление структуры текста — связей между предложениями и абзацами; сравнение разных типов текстов.
5. Восстановление деформированного текста.

6. Моделирование текста.
7. Выборочное чтение.
8. Редактирование текста.
9. Постановка вопросов к тексту.
10. Дополнение и составление планов.
11. Установление структуры абзаца (обобщение в начале, середине, в конце текста).
12. Свободная интерпретация текста.

Сравнение разных типов текстов

Один из приемов, обучающих пониманию текстов, — сравнение их темы и содержания. Рассмотрим примеры возможных заданий.

- Какие произведения похожи по содержанию? Объясни почему.

1. И. Соколов-Микитов. «Весна пришла».

Радостно светит в весенний день солнышко. Быстро тает на полях снег. Побежали по дорогам веселые говорливые ручейки. Лед на реке посинел. Надулись на деревьях пахучие клейкие почки.

Уже прилетели из теплых краев грачи. Важные, черные, ходят они по дорогам.

Поставили ребята на деревьях скворечники. Спешат из школы посмотреть, нет ли весенних гостей — скворцов.

2. К.Д. Ушинский. «Заяц и еж».

Беленький, гладенький зайчик сказал ежу:

— Какое у тебя, братец, некрасивое колючее платье.

— Правда, — отвечает еж, — но мои колючки спасают меня от зубов собаки и волка. Служит ли тебе так же хорошо твоя беленькая шубка?

Зайчик вместо ответа только вздохнул.

3. Е. Тружнева. «Весна-красна».

Пришла весна! Весна-красна

С зеленой травкой у окна

Повесила сережки

Березе-белоножке.

Везде весна! Весна везде —
В звериной норке и в гнезде.
Как много солнечных лучей!
На старых липах крик грачей,
Свистят веселые скворцы,
На каждом дереве — певцы.
И под кустом в траве пчела
Фиалку синюю нашла.

Восстановление деформированного текста

- Наведи порядок! Расположи предложения так, чтобы получился связный рассказ. Для этого установи, что было сначала, что затем, что в конце рассказа. Обозначь цифрами **1, 2, 3**.

Лодочка плыла, а дети бежали за нею, кричали, ничего впереди себя не видели и в лужу упали.

Дети взяли дощечку, сделали лодочку, пустили лодочку по воде.
Пришла весна, потекла вода.

Проверь себя.

Пришла весна, потекла вода.

Дети взяли дощечку, сделали лодочку, пустили лодочку по воде.
Лодочка плыла, а дети бежали за нею, кричали, ничего впереди себя не видели и в лужу упали (по Л. Толстому).

- Что здесь не так? Составь рассказ правильно: обозначь части цифрами **1, 2, 3, 4, 5**. Прочитай.

Первая охота

2. Тихонько к ней подкрался щенок, прыг — и ухватился за хвост.
 4. Фыркнул щенок, бросил хвост — и за ней. Да куда там!
 3. А ящерка извернулась, хвост в зубах у него оставила, сама — под камень.
 1. Ящерка сидела на камне, глаза закрыла, грелась на солнышке.
 5. Ящерка давно под камнем сидит, новый хвост себе отращивает.
- (По В. Бианки)

Установление структуры и микроструктуры текста

Покажем эту работу на примере художественного текста-описания «Какая бывает роса на траве» Л.Н. Толстого.

Микротема 1

Когда в солнечное утро, летом, пойдешь в лес, то на полях, в траве видны алмазы. Все алмазы эти блестят и переливаются на солнце разными цветами — и желтым, и красным, и синим. Когда подойдешь ближе и разглядишь, что это такое, то увидишь, что это капли росы собрались в треугольных листах травы и блестят на солнце.

Микротема 2

Листок этой травы внутри мохнат и пушист, как бархат. И капли кажутся по листку и не мочат его.

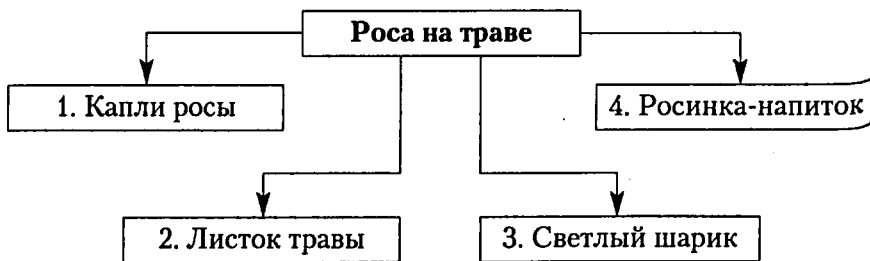
Микротема 3

Когда неосторожно сорвешь листок с росинкой, то капелька скатится, как светлый шарик, и не увидишь, как проскользнет мимо стебля.

Микротема 4

Бывало, сорвешь такую чашечку, потихоньку поднесешь ко рту и выпьешь росинку, и росинка эта вкуснее всякого напитка кажется.

Называние микротем (схематический план)

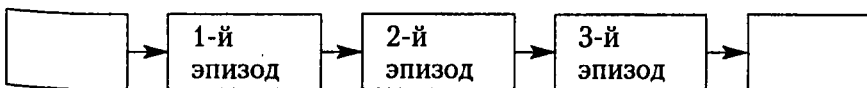


Моделирование текста

- Графическая модель.

Начало

Концовка



- Рисованная модель.



Радость



Огорчение

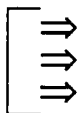


Страх

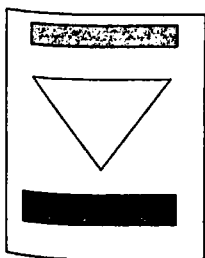


Радость

- Словесная модель (перечисление).



- Модель обложки книги.



Фамилия автора

«Заместитель»
(условное обозначение) жанра

Заголовок

И.А. Крылов

БАСНЯ

КВАРТЕТ

Совершенствование восприятия

Упражнения, предупреждающие
зрительные ошибки при чтении

1. Звуковой анализ слова и проговаривание.
2. Слуховые и зрительные диктанты.

3. Считывание с доски заведомо неверного текста и его корректирование.
4. Организация внимания детей к окончаниям слов.

Примеры зрительных диктантов

1. Булка, белка, пулька, Булька.
2. Испугался, несешься, припрячь, зачитались.
3. Наступила весна. Зазеленела травка.

Упражнения для развития внимания, памяти, зрительного восприятия, расширения поля чтения

- Предъявление за одну секунду знакомых слов на тему читаемого или из произведения, которое будет читаться в классе.
1. Двусложные слова.
Вода, парта, тетрадь.
 2. Трехсложные слова.
Работа, собака, посылка, весенний.
 3. Сочетания двух двусложных слов.
Вода — водный; вода течет; весна пришла.
 4. Сочетания типа «два плюс три слога».
Птицы запели.
 5. Два трехсложных слова.
Ребенок рисует.

Далее следует предлагать варианты сочетаний слов из четырех и более слогов.

- Рассматривание деталей на рисунке, открытке, картине.
- Чтение текста учителем с пропуском или заменой слов.
- Предъявление учителем 6–8 слов на определенную тему (*лилия, роза, георгин, ноготки, тюльпан, ландыш*).
- Чтение текста с зачеркнутыми словами, окончаниями.

Упражнения для развития темпа чтения

«Губы!»

К плотно сжатым губам по команде «Губы!», т. е. читать «про себя», дети прикладывают палец левой руки — так подкрепляется психологическая установка на беззвучное чтение. По мере привы-

каний детей к чтению без внешних признаков проговаривания команда «Губы!» дается все реже и наконец отменяется вовсе.

«Финиш»

Учитель называет текст (по учебнику) или раздает карточки с текстом для чтения молча и указывает слово (группу слов), до которого (ых) дети должны будут как можно быстрее дочитать текст (слова подбираются из второй половины текста так, чтобы они встречались в данном тексте только один раз). Дочитав до заданного слова, дети поднимают руки. Учитель проверяет выборочно правильность (дети показывают ему заданное слово). Чтобы предупредить скольжение по тексту и стимулировать внимательность чтения, нужно обязательно подготовить и задать контрольные вопросы по содержанию прочитанной части текста.

«Молния!»

Упражнение заключается в чередовании чтения в комфортном режиме на максимально доступной каждому скорости чтения молча с чтением вслух. Переход на чтение в максимально ускоренном режиме осуществляется по команде учителя «Молния!». Тренировки проводятся по несколько раз на каждом уроке от 20 секунд (вначале) до двух минут (после усвоения упражнения).

- Чтение одного и того же текста (отрывка) в разных темпах (с хронометром).
- «Жужжащее» чтение.
- Чтение на время: «раз» — начало, «два» (минута) — конец.
- Чтение чистоговорок, скороговорок.

Упражнения на понимание при обучении чтению молча

Нами совместно с И.З. Посталовским разработаны следующие тренировочные упражнения для первоклассников.

Первая серия

1. Ответь на вопросы.

- *Почему? Зачем?*

Папа купил мне мяч. *Зачем?*

Мяч упал на землю и не разбился. *Почему?*

- Возможно ли это? (Да. Нет. Почему?)
Кот испугался мышонка и залез в свою норку.
Слон залаял и завил хвостом.
- 2. Выбери слово. Подчеркни.
 - Кот Васька поймал ...
а) мыш; б) щенка.
 - Я все помню. У меня ведь память ...
а) хорошая; б) плохая.
- 3. Выбери правильное предложение к тексту.
 - По улице бежал щенок. Вот он остановился, понюхал землю и побежал дальше. «Что с ним?» — подумал Вася.
А. Щенок заблудился. Б. Щенок играет.

Вторая серия

1. Восстанови слово, предложение, текст.
 - Учнк, дска, бтнки, улца, Сержа.
 - Вече... папа при... из сарая д...ску, распи... ее и ско-
ло... домик.
 - Зазве... руч... . Набу... на де...вьях пахуч... по... .
 - Кол□ забо□, ле□ в пос□. На шее компресс,
в у□ ва□.
Нос от кап□ щип□. И никто к н□ в го□ не при□.
2. Закончи, угадай конец фразы.
 - Кончил дело —
 - Учиться всегда
 - — Мама, почитай мне, пожалуйста,
— Ну, _____
— Правда, интересная история?
— _____

Третья серия

1. Выбери заголовок из двух предлагаемых.
2. Подбери свой заголовок.
3. Подчеркни важные слова в тексте.
4. Наведи порядок. Расставь правильно части текста.
5. Можно ли по заголовку определить тему (о чем говорит-ся)? Попробуй назвать тему самостоятельно.
6. Сравни два текста. На одну ли они тему? Назови ее.
7. Отметь абзацы (Z), попробуй определить, о чем говорится в каждом из них.

8. Рассмотрите текст. Подчеркните, пожалуйста, в нем самое важное предложение. Объясните свой выбор.

Проводить предлагаемые упражнения мы рекомендуем в начале урока. В классах, где введена риторика как предмет обучения, часть упражнений, особенно чтение связных текстов, может совмещаться.

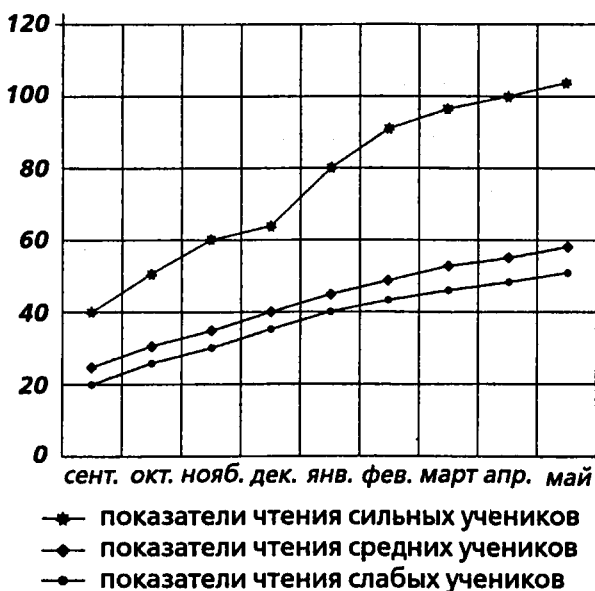
3. Учет и контроль чтения

Различают текущий, четвертной и годовой контроль за чтением учащихся.

Текущий контроль осуществляется на каждом уроке: учитывается степень понимания, способ чтения (слогами или словами), темп чтения. Оценивается совокупность ответов на уроке. При подсчете темпа чтения в словах учитывается средняя длина слова — 6,4 знака (возможен учет и в знаках).

Приведем пример учета чтения из практики учителя Н.А. Гавриловой (г. Москва, школа № 1107).

Динамика техники чтения разных групп учащихся
(средние показатели по группам, 2 класс)



Сильные ученики читают текст словами, понимают фактическое содержание и смысл текста, темп — от 60 слов в минуту.

Средние ученики выполняют программные нормы.

Слабые ученики читают слогами и словами, темп — 40 слов в минуту.

Практикум. ВОПРОСЫ и ЗАДАНИЯ

1. Какие приемы способствуют развитию понимания текста?
2. Приведите примеры ответов детей, характеризующие разные уровни понимания ими текста.
3. Как вы будете работать над ошибками восприятия текста?
4. Приведите примеры видов упражнений, развивающих навык чтения молча.
5. Какие существуют варианты учета навыков чтения вслух и молча?
6. Охарактеризуйте учеников с хорошим и плохим навыком чтения. Какие критерии вы будете использовать? Обоснуйте ответ.

ЛИТЕРАТУРА

- Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Когда книга учит. — М., 1988.
- Доман Г., Доман Дж. Как научить ребенка читать / Пер. с англ. — СПб., 2004.
- Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. — М., 1986.
- Доблаев Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы ее понимания / Под ред. В.В. Давыдова. — М., 1982.
- Егоров Т.Г. Психология чтения. — М., 1983.
- Зарубина Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты. — М., 1981.
- Зимняя И.А. Лингвонсихология речевой деятельности. — М.; Воронеж, 2001.
- Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. — М., 1997.
- Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. — М., 2000.
- Лезер Ф. Рациональное чтение / Пер. с нем. — М., 1980.
- Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников. — М., 2001.
- Посталовский И.З. Методика обучения динамическому чтению. — Одесса, 1994.
- Рубакин Н.А. Психология читателя и книги. — М., 1977.
- Светловская Н.Н. Самостоятельное чтение. — М., 1980.
- Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. — М., 1976.

Литературное чтение в начальных классах

1. Принципы обучения

Термин «литературное чтение» в педагогической науке и практике употребляется в двух значениях: как метод обучения и как первоначальная ступень освоения предмета «Литература».

Литературное чтение в начальных классах преследует следующие основные цели: помочь ребенку стать читателем; путем чтения произведения и его элементарного анализа ввести учащихся в богатый мир отечественной и зарубежной детской литературы; познакомить с особенностями искусства художественного слова и таким образом обогатить читательский и жизненный опыт младших школьников.

Развитие читателя предполагает формирование таких компонентов читательской деятельности, как: *восприятие* текста (читать вслух и молча, выразительно, выборочно, подробно изучать текст или только знакомиться с ним); *понимание читаемого* — на уровне не только фактов, но и смысла (иметь свои суждения, выражать эмоциональные отношения и т. д.); *воссоздание в своем воображении* прочитанного (представлять мысленно героев, события); *воспроизведение* текста (уметь рассказывать его в разных вариантах — подробно, выборочно, сжато, творчески, с изменением ситуации). Эти четыре компонента необходимы для осуществления полноценной читательской деятельности в данной последовательности.

В.П. Острогорский, В.И. Водовозов, М.А. Рыбникова, В.В. Голубков, Н.И. Кудряшов и другие методисты определили составляющие (и критерии) литературного образования школьника. Назовем основные.

- *Начитанность* и связанная с ней *культура чтения*. Методически эти требования обеспечиваются расширением круга чтения детей, организацией полноценного восприятия произведения в единстве его образов, логи-

ческого, эмоционального содержания и формы, а также осознанным и технически правильным чтением.

- *Освоение основ литературной науки*; в начальной школе — представлений о произведении (автор, жанр, тема, герои и их поступки, язык писателя и персонажей).
- *Изучение родного языка и постижение культуры речи* в начальной школе — воспитание внимания к художественному слову (богатству его значений и эмоций), овладение учащимися типами речи и пониманием целесообразности употребления их в соответствующих ситуациях.

В литературном чтении для начальных классов различают подготовительный и основной периоды. В первые два года акцентируется внимание на навыках чтения и устной речи учащихся; в последующие два года центром становится литературное произведение, его законы и особенности как искусства слова.

Каковы ведущие принципы обучения, на которых строится литературное чтение в 3–4 классах?

Главный принцип — художественно-эстетический с привлечением жанрового и авторского.

Художественно-эстетический принцип характерен для отбора произведений — это классические произведения, вошедшие в «золотой фонд» детской литературы, образцы народного творчества, лучшие произведения русских и современных детских писателей, произведения зарубежной детской литературы и отрывки из «взрослой литературы», воспитывающие эстетический вкус детей.

Жанровый и *авторский* принципы предполагают многообразие жанров детской литературы, народного творчества, рассмотрение разножанровых произведений одного и того же автора. Например, Л.Н. Толстой представлен художественными сюжетными рассказами, рассказами-описаниями природы и животных, сказками, былинами, баснями, научно-популярными рассказами. Ряд авторов показан в качестве переводчиков.

Преимущественно соблюдается *хронологическая* последовательность предъявления авторов и жанров. Кроме того, произведения одного и того же жанра разных авторов рассматриваются *в сравнении*. Сравниваются по форме, содержанию и произведения одного и того же автора.

В программах также заложен *эмоционально-эстетический* принцип, предполагающий воздействие книги на эмоционально-чувственную сферу начинающего читателя, развитие у него эмоциональ-

ной отзывчивости на литературное произведение, отражающее человеческие переживания.

Чтобы ребенок стал полноценным читателем, важно обеспечить педагогические и методические *условия* для чтения. Главное условие — организация читательского окружения, наличие материала для чтения, направляющего развитие читательской деятельности.

Кроме того, читателю необходимы специальные *читательские навыки*. Они складываются из умений читать, работать с текстом произведения и детской книгой.

Следующее условие — овладение *элементарными литературными представлениями и знаниями*. Круг минимальных литературоведческих понятий вводится не для того, чтобы воспитать в начальной школе «мини-литературоведов» (С.В. Михалков), а для того, чтобы помочь ребенку разбираться в мире детской литературы, испытывать удовольствие от чтения, осознанно читать, а также воспринимать и понимать художественное произведение.

Важнейшим условием литературного образования является *освоение культуры речи*, поэтому в программы и учебные материалы включают такие виды речевой деятельности, как слушание, чтение, говорение, письмо.

Следует иметь в виду, что литературное чтение, как и любой другой учебный предмет в начальных классах, не может быть усвоен на неподготовленной почве. Такой почвой является прежде всего *учебная деятельность*. Если ученик не овладел умениями учиться — не знает задачи чтения и не может ее сам поставить, не обладает мотивацией учения и необходимыми для реализации учебной деятельности ориентировочными и исполнительскими действиями, не умеет контролировать себя, — он не сможет эффективно усваивать знания. Поэтому задача учителя — обеспечить средствами данного предмета общие умения учиться и на их основе сформировать предметные действия — умения, свойственные литературному чтению.

Важным условием успешности осуществления литературного чтения является *комплекс читательских умений*, в узком значении — *умений читать и понимать* фактическое, предметное содержание текста, в широком — его художественный смысл и подтекст. Эта образовательная линия должна вестись непрерывно все годы обучения в начальной школе — от чтения вслух, изучающего, или «равномерно-внимательного чтения» (Л.М. Шварц), до

чтения молча (просмотрового и поискового) и, наконец, выразительного чтения.

Полноценным читателем нельзя стать без *определенного уровня развития логического и образного мышления*, обеспечивающего всестороннее восприятие литературного произведения. Преобладание наглядно-действенного и наглядно-образного мышления у детей 6–7 лет требует опоры на практические действия и игровые формы работы с текстом.

Минимальная начитанность, определенный круг чтения, знакомство с жанровым разнообразием литературы и народного творчества — предпосылки становления литературного чтения, обеспечение преемственности между начальным и средним звеном школы в отборе произведений для чтения, в их анализе, литературоведческих представлениях.

Характер и полнота восприятия литературного произведения во многом определяются опытом читателя и его умением воссоздать словесные образы, соответствующие авторскому тексту. Литература не должна выполнять иллюстративную роль и использоваться как наглядный пример к какому-либо понятию, теме. Она самоценна, и эту присущую литературе ценность читатель-ребенок должен постепенно осознать, обогатив свой духовный мир в процессе общения с произведением как искусством слова и детской книгой. То, что М.А. Рыбникова называла «обществоведческим чтением», кануло в вечность.

Итак, литературное чтение в начальных классах отличаются следующие особенности:

- овладение чтением, техническими навыками наряду с развитием читательских умений в процессе работы с произведением и детской книгой;
- работа с текстом как речевой единицей и литературным произведением как искусством слова с его специфической структурой и жанровыми особенностями;
- одновременное постижение языка художественных произведений и развитие речи детей;
- работа с произведением и знакомство с детской книгой как особым объектом изучения;
- различение художественного и научно-популярного произведений;
- формирование литературоведческих представлений, обеспечивающих детям полноценное восприятие произведения и книги, умение ориентироваться в мире книг;

- первоначальная интерпретация произведений в сочетании с творчеством учащихся, развитием их эмоциональной сферы, обогащением духовного мира.

Литературное чтение должно решать комплексно задачи эмоционального, творческого, литературного и читательского развития ребенка, а также его нравственно-эстетического воспитания. Следует помнить, что чтение для ребенка — это и труд, и творчество, и новые открытия, и самовоспитание, и, конечно, удовольствие.

2. Содержание, методы и приемы обучения

Рассмотрим образовательные линии предмета «Литературное чтение».

Первая линия обеспечивает полноценное восприятие произведения, глубину понимания учащимися текста и специфики его литературной формы. Формируется позиция читателя, организуется диалог с произведением и писателем. Учащиеся, опираясь на чтение, изучают текст, представляют в своем воображении героев, высказывают свои суждения, доказывают, размышляют, сравнивают, работают над формой — жанром, композицией, языком произведения, готовятся к выразительному чтению отрывка текста или стихотворения. Материал для выразительного чтения ученики должны выбрать самостоятельно и на основе своего личностного отношения и авторской позиции сформулировать задачу чтения (что будут сообщать слушателям). Исходя из задачи чтения устанавливаются интонационные средства выразительного чтения — тон, темп, ритм в соответствии с содержанием произведения. Важно формулировать у школьников умение самоконтроля, позволяющее им проверять и оценивать свое чтение.

Вторая линия — развитие навыка чтения в процессе анализа произведения — от громкоречевой формы (чтение вслух) до чтения про себя. Овладение чтением на первом году обучения предполагает формирование целостных синтетических приемов чтения на уровне слова (чтение целыми словами) и понимание фактического содержания. Интонационное объединение слов в словосочетания и предложения, увеличение скорости чтения происходят на втором году обучения, когда постепенно вводится чтение про себя; в 3–4 классах наращивается скорость молчаливого чтения, используются приемы выразительного чтения (понимание задачи своего

чтения и умение отобразить в соответствии с ней интонационные средства выразительности). Известно, что формирование навыка чтения зависит от разных факторов, в том числе индивидуальных особенностей детей, времени чтения, уровня развития логического и образного мышления и т. д. Важно также, чтобы ребенок включался в семейное чтение.

Третья линия — первоначальное знакомство с литературоведческими понятиями, представления о которых необходимы школьнику не как самоцель, а для освоения литературы как искусства слова. Дети должны видеть специфику художественного и делового языка, различать жанры произведений и обнаруживать их особенности (3–4 классы), называть тематику творчества изучаемого писателя и жанры его произведений; учеников нужно познакомить с фольклорными произведениями разных жанров (сказка, былина, героическая песня), древними литературными жанрами (легенда, сказание); стихотворными произведениями, баснями разных авторов, пьесой, очерком, основными изобразительными средствами (гипербола, олицетворение, метафора, эпитет и сравнение), учить различать многозначность слова и понимать его назначение и значение в тексте. Кроме того, учащимся следует дать представление о сюжете, композиции, художественном образе.

Четвертая линия — овладение культурой русской речи, умениями «видеть» слово в тексте, наблюдать за его значением в контексте, выявлять оттенки значений, понимать, почему данное слово, а не другое выбрал писатель, как оно характеризует героя и отношение автора к нему. Важно научить детей не только замечать и понимать слово, но и различать его переносное, образное значение, а затем использовать в собственном рассказе наиболее меткие слова, характеризующие героя.

Пятая линия формирует творческий подход к произведению. Становясь в позицию читателя, ученик должен определить, от чьего имени ведется повествование (автора или героя), как автор представляет (изображает) своего героя и какова его роль. Творческая переработка текста — это создание так называемых «словесных картин», опирающееся на творческое воображение детей, соучастие в событиях (рассказ от первого лица), творческое преобразование текста — рассказывание историй о герое, передача одной из сюжетных линий, сжатая форма изложения событий и т. д. Читатель не пассивное лицо, а участник событий и их интерпретатор, выражающий собственное мнение о герое и произведении.

Шестая линия — изучение произведения и детской книги в органическом единстве. Такой точки зрения придерживаются О.В. Джежелей, Л.А. Ефросинина, М.И. Оморокова и другие методисты. Однако существует и иной подход к работе с детской книгой: в первом классе слушание книги включается в урок обучения грамоте, во втором классе преобладает коллективное чтение и даются знания и умения работы с книгой, в третьем и четвертом классах в основном происходит самостоятельное (домашнее и классное) чтение по выбору учащихся, в том числе и из многочисленных хрестоматий для семейного и внеклассного чтения.

Как осуществляется обучение литературному чтению в 1–4 классах?

Подготовкой к литературному чтению служит слушание образцовых произведений в 1 классе, пока дети еще не умеют читать. В последующих классах слушание развивает у учащихся умение воспринимать произведение на слух адекватно авторскому замыслу.

Второклассники уже читают самостоятельно (вслух и молча), учатся воспринимать с помощью учителя содержание и форму читаемого произведения, различать доступные им жанры, называть детских писателей, авторов произведений и книг.

В 3 классе продолжается формирование читателя на более сложных, но доступных текстах, углубляются литературные познания ученика, обогащается его читательский опыт за счет расширения круга знакомства с писателями, новыми жанрами и литературными представлениями. Читательское развитие младшего школьника приобретает большую глубину, а чтение становится более самостоятельным. Между учеником, книгой и автором складываются определенные отношения, вызывающие у третьеклассника личные читательские предпочтения.

В 4 классе еще более расширяется круг чтения учащихся. Они знакомятся с новыми жанрами (балладой, мифом, преданием, очерком, легендой), новыми именами писателей и поэтов. Продолжается работа над структурой художественного произведения (компонентами сюжета) и сравнением произведений разных жанров. Усложняются и сами произведения.

Методы и приемы, используемые на уроках литературного чтения, разнообразны: комментирование, интерпретация, анализ содержания и формы произведения, проникновение в эмоциональную сферу произведения путем выразительного чтения и ак-

тивизации творческого воображения учащихся. Используются практические действия учащихся (подчеркивание, пометы, перегруппировка текста и т. д.), изобразительная деятельность (рисование, раскрашивание), игровые приемы (работа с кроссвордами, в дальнейшем — с викторинами), речевая деятельность — письмо (дописывание, списывание, сочинения) и устная речь (составление различного рода высказываний сравнительного характера; умозаключений; подробных, кратких, выборочных рассказов, отзывов о книге, произведении, писателе).

Виды чтения — литературное, творческое, выразительное — являются одновременно и содержанием, и методами обучения. Большое значение придается самостоятельному чтению и работе с детской книгой — рассматриванию, обсуждению, дискуссиям, выявлению собственной точки зрения по интересующим детей вопросам.

Задания к анализу текстов должны быть направлены на осознание детьми осуществляемой ими деятельности (учебной, речевой, читательской). Каждый ученик должен уметь называть и характеризовать ее цели в таких словах-ориентирах:

- наблюдаю, рассуждаю, доказываю, воссоздаю события в своем воображении («представляю»);
- рассказываю — подробно, сжато, выборочно, с изменением лица (рассказчика);
- сравниваю — героев, тематику, язык, композицию, жанр; нахожу сходство и различия;
- читаю молча и проверяю себя, уточняю детали; готовлюсь читать выразительно (определяю задачу своего чтения и выбираю интонационные средства);
- проверяю себя с помощью вопросов, схем, рисунков; моделирую события.

При выборе методов литературного чтения учитель должен учитывать достижения научных школ, по-разному реализующих общую идею развивающего обучения. Так, дидактическая школа развития учебно-познавательной деятельности школьников (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин) предлагает систему методов организации работы с учебным материалом — репродуктивных (информационно-рецептивный, инструктивно-репродуктивный) и продуктивных (метод проблемного изложения знаний, эвристический, исследовательский, метод соотнесения знаний с потребностями личности).

Психологическая школа развития *учебной деятельности*, опирающаяся на законы психического становления ребенка, отдает приоритет овладению знаниями в виде учебных задач, способам действия с информацией, формированию механизмов мышления учащихся. При этом ученик рассматривается как субъект своего учения (В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин).

Еще одна психологическая школа деятельностного подхода к обучению — *умственных действий* (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина) — предлагает методы поэтапного их формирования: выяснение ориентировочной (мотивационной) основы действия, материализацию действия (ответ на вопрос: «Как действовать?»), речевое действие и внутреннее умственное действие.

Школы деятельностного подхода к обучению и воспитанию детей базируются на теории Л.С. Выготского о поведении и психике человека.

Практикум. ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Расшифруйте термин «литературное чтение».
2. Какие основные цели преследует литературное чтение?
3. Охарактеризуйте основные образовательные линии, присущие начальным классам. Начертите схему.
4. Какие методы и приемы используются в литературном чтении? Выполните модель «Методы и приемы».
5. Проанализируйте любой учебник для 3 или 4 класса и покажите, какие обучающие приемы и методы в нем используются. Какие жанровые блоки предлагают авторы учебника? Какую цель преследуют? Назовите основной принцип построения учебника.
6. Как сочетаются в учебниках задачи формирования навыка чтения и литературного развития школьников?

ЛИТЕРАТУРА

- Выготский Л.С. Психология искусства. — М., 1987.
- Горбушина Л.А. Обучение выразительному чтению младших школьников. — М., 1981.
- Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. Литература как предмет эстетического цикла. — М., 1994.

- Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. — М., 2000.
- Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. — М., 1976.
- Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. — М., 1972.
- Оморокова М.И. Чтение в начальных классах. — Тула, 2003.
- Романовская З.И. Чтение и развитие младшего школьника. — М., 1982.
- Светловская Н.Н., Пиче-Оол Т.С. Детская книга и детское чтение. — М., 1999.

Организация изучения художественного произведения младшими школьниками

1. Восприятие произведения

Прежде чем говорить о методике анализа художественного произведения, необходимо выяснить: как же воспринимает его младший школьник?

Психологи и литературоведы, научные сотрудники, изучающие детскую литературу, отмечают прежде всего фрагментарность, отсутствие целостности восприятия ребенком детской литературы, слабость абстрагирующего и обобщающего восприятия, зависимость восприятия от жизненного опыта ребенка, связь с практической деятельностью.

Непосредственность восприятия характеризуется ярко выраженной эмоциональностью, искренностью сопереживания. Читатель-ребенок не отделяет себя от героя и переносит его поступки на себя. «Наивный реализм» — отождествление героя и читателя — отмечают многие исследователи. Возникает вопрос: стоит ли этот наивный реализм разрушать у ребенка преждевременно?

Процесс постижения текста протекает по-своему у каждого ребенка, и задача учителя — помочь ему постепенно понять, что художественный образ являет собой индивидуальный, созданный писателем обобщенный способ отражения жизни.

Читая произведение, начинающий читатель не обращает внимания на то, как оно строится, каким языком говорят герои и автор, так как интерес к содержанию у ребенка превалирует над речевой формой. Изобразительно-выразительные средства, используемые автором, не сразу понимаются в контексте, не связываются с описанием персонажа, не осознаются их смысловая и художественная роль в тексте.

Восприятие художественного образа также своеобразно, поскольку воссоздающее воображение, которое необходимо для дан-

ного процесса, у младших школьников слабо развито, схематично. Учащиеся не замечают деталей описания внешности героя, обстановки, метких авторских слов, характеризующих персонаж.

Эти особенности и развитие детского восприятия, исследованные З.И. Романовской, представим в таблице:

Таблица

**Уровни восприятия младшими школьниками
детской литературы**

Уровень восприятия	Особенности восприятия
1. Репродуктивный: а) фрагментарный, б) сюжетно-логический	Восприятие отдельных эпизодов, фрагментов произведения. Усвоение сюжетно-событийной стороны произведения без различения его художественного, образного смысла и реальности
2. Эмоционально-сюжетный	Личностное отношение к героям, восприятие причинно-следственных связей событий, т. е. сюжета произведения
3. Интуитивно-художественный	Полнота восприятия произведения как художественного воплощения замысла автора, проявление интуитивно-эстетического чувства при выборе произведения (книги)
4. Элементарный осознанно-художественный, или целостно-аналитический	Движение к пониманию сущности художественного произведения как искусства слова, восприятие художественного образа на основе элементарного анализа и синтеза изобразительно-выразительных средств его создания

Таким образом, младшие школьники при определенных условиях начинают воспринимать литературное произведение как искусство слова в единстве его формы и содержания.

Какие же условия для этого необходимы? Прежде всего педагог должен сам знать законы создания и восприятия художественного произведения и применять их при анализе произведений детской литературы на доступном ученикам уровне.

Художественное произведение — явление искусства слова, отражение мира в художественных образах. Это первый закон литературы. Второй закон: **содержание всегда воплощается в присущей ему форме**, которую выбирает писатель. Форма всегда соответствует содержанию: жанр, язык, композиция индивидуальны у каждого автора. Содержание не может быть отделено от формы. Почему, например, А.П. Чехов, чтобы показать безысходность положения Ваньки Жукова, выбрал композиционный прием противопоставления жизни мальчика в городе и в деревне? Форму письма дедушке автор предлагает читателю, чтобы подчеркнуть: ничего в жизни Ваньки не изменится. Кроме того, рассказ от лица героя, его языком, пробуждает у маленького и взрослого читателя глубокое чувство сопереживания Ваньке. Так в единое целое соединяются форма и содержание.

В начальных классах, к сожалению, учителя нередко не обращают внимания на форму произведения, не обсуждают с детьми, как и почему именно так автор построил свое произведение, какой язык использует повествователь и каким пользуются его герои, почему, что этим достигается, как по речи можно составить представление о персонаже (см. схему 1 на с. 58).

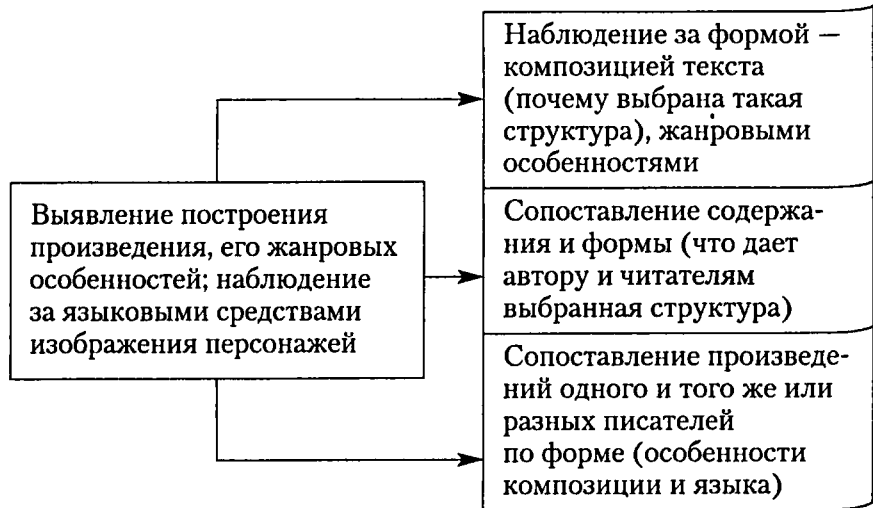
Третий закон литературы гласит: **содержание каждого произведения включает образный, эмоциональный, логический аспекты**. Исходя из этого закона вопросы, задания, наблюдения и обсуждение текста должны обязательно вскрывать каждый из этих аспектов: как и почему так поступил персонаж (логический аспект), какие чувства при этом он испытывал (эмоциональный аспект), как представляет читатель своего героя и что в тексте позволяет так судить об этом герое (образный аспект).

Четвертый закон: **восприятие художественного произведения при одноразовом чтении или слушании не бывает полноценным**. Читатель сначала воспринимает произведение в целом, преимущественно эмоционально, отделяет содержание от формы, не видит деталей. Поэтому необходимо повторное, детальное, осмысленное

восприятие. Организовать первичное (эмоциональное) и вторичное (осмысленное) восприятие должен учитель.

Схема 1

Анализ формы произведения



Первичное восприятие не может быть детальным. Поэтому сначала целесообразно поставить общие вопросы: что понравилось в произведении? Какой поступок герой совершил? Какие чувства вызвал у вас персонаж? И т. д.

Последующее выборочное чтение по эпизодам, детальное обсуждение содержания в единстве с его формой, выяснение логических, эмоциональных проблем, особенностей портрета, поведения и речи персонажа помогут глубже постичь художественное произведение. Организовать повторное (осмысленное) восприятие текста позволяют следующие приемы:

- повторное комментируемое чтение;
- высказывание личностных суждений;
- сравнительный анализ;
- перечитывание и уточнение читательских позиций.

Пятый закон литературы, который необходимо иметь в виду: **каждый читатель воспринимает произведение индивидуально, опираясь на свой жизненный опыт и начитанность. Каждый читатель**

«вычерпывает» из произведения свой, личностный смысл, который не всегда совпадает с авторским и восприятием других читателей.

И последний, шестой, закон литературы, вытекающий из предыдущего: **чтение — всегда диалог автора, читателя, героя.** Чтобы осуществить этот диалог, необходимы интерпретация, обсуждение текста, выявление личностных суждений и отношений, тонкие наблюдения, сравнения, привлечение творческого воображения.

Углубленное восприятие связано с «видением», представлением ребенком событий, героев. Параллельно с восприятием нужно вести анализ формы произведения, выявляя его жанровые особенности, композицию, язык. Личностное отношение ребенка к произведению проявляется в выразительном чтении. При его подготовке необходимо показать учащимся, как читаются произведения разных жанров, с какой целью используются средства речевой выразительности, как определить задачу чтения (что сообщить слушателям).

Проиллюстрируем на примере изучения рассказа И.С. Тургенева «Воробей», как можно организовать восприятие произведения.

Во вступительном слове о писателе следует подчеркнуть, что И.С. Тургенев был большим знатоком русского языка, любил его и тщательно отбирал слова для изображения природы, людей, их переживаний. Рассказ «Воробей» повествует о реальном происшествии, случившемся с писателем, заядлым охотником, на его родине, Орловщине.

Далее учитель читает рассказ «Воробей» — не спеша, стараясь, чтобы дети могли ощутить тревогу за судьбу беспомощного желтого птенца и восхититься поступком бесстрашной взрослой птицы. После чтения рассказа желательна пауза. Дети молча переживают случившееся.

Первичное (эмоциональное) восприятие выясняется с помощью одного-двух вопросов:

— Какое место в рассказе вас заставило особенно сильно переживать? Поделитесь своими впечатлениями.

— Что вам хочется сказать о взрослом воробье?

Затем организуется *вторичное восприятие текста*:

— А теперь вам предстоит самим прочитать этот трогательный рассказ. Подумайте, почему писатель благоговел перед птицей, восхищался ее поступком. Обратите внимание на то, какие слова нашел автор, чтобы читатель глубоко пережил случившееся и ярко представил события.

— Начнем читать сначала и остановимся на том месте, где автор дает описание молодого воробья (читается первый и второй абзацы).

— Почему собака «начала красться»? Какую картину «она увидела» раньше автора? Прочитайте еще раз это место. Что «ее поразило»? (Перечитываем описание крадущейся собаки.)

Внимание детей переключается на описание ситуации, в которую попал беспомощный птенец:

— Какие слова подтверждают, что это был совсем птенец? (Пух на голове, еще маленькие, прораставшие крылышки.)

— Почему он оказался на дороге и сидел неподвижно? Каким вы и автор его представляете?

— А теперь прочитаем описание картины, как взрослый воробей ринулся на защиту птенца (чтение третьего и четвертого абзацев).

— Как вы думаете: испытывал ли страх воробей перед приближающейся собакой? Какие слова это доказывают? («Все тело его трепетало от ужаса, голосок одичал и охрип, он замирал, он жертвовал собою».)

— Почему же воробей жертвовал собой? Какая сила, сильнее его воли, как говорит автор, сбросила его с дерева?

— Представим себе картины, как сменяющиеся кадры кино: сначала мы видим охотничью собаку, а еще кого? Опишите, как «каменем упал» воробей. Представьте его у морды собаки.

— Что изменилось в поведении Трезора? Как он себя повел?

В заключение беседы ставятся вопросы:

— Что же почувствовали герои этой истории: собака, писатель, молодой воробей, старый воробей? А что испытали вы?

Так параллельно рассматриваются содержание и форма, в которой оно выражено.

Следующий этап урока — подготовка выразительного чтения. Учащиеся осознали свои чувства к героям, поняли мотивы их поступков, определили отношение автора к героям и свое личное, поэтому им нетрудно определить задачу чтения — какие мысли и чувства они передадут в своем чтении слушателям.

Для чтения каждый выбирает средства выразительности — тон, темп чтения, паузы, важные слова, которые нужно выделить голосом.

Представим партитуру чтения третьего-пятого абзацев, самых напряженных в тексте.

Моя собака / медленно приближалась
к нему, / как вдруг, / сорвавшись
с близкого дерева, / старый черногрудый
воробей / камнем упал перед самой ее
мордой. //

И весь взъерошенный, / искаженный, /
с отчаянным и жалким писком / прыгнул
раз два в направлении зубастой /
раскрытой пасти. //

Он ринулся спасать, / он заслонил собою
свое детище... но все его маленькое тело /
трепетало от ужаса, / голосок одичал
и охрип, / он замирал, / он жертвовал
собой!

Медленный темп,
затем — ускорение.
Тревога.
Неожиданность.

Отчаяние.
Решимость.
Страх.

Обратите внимание: меняются тон и темп чтения в зависимости от эмоционального состояния героической птицы, соблюдаются большие (//) и малые (/) паузы, выделяются важные слова. Так с помощью интонационных средств решается основная задача чтения — передать самоотверженность взрослого воробья, жертвующего собой во имя любви, и восхищение чтеца героизмом птицы.

Подготовка выразительного чтения, обсуждение средств выразительности организуются как коллективная работа, если у учащихся еще недостаточен опыт такого чтения. Заканчивается работа над целостным восприятием произведения обычно высказыванием личностного отношения к прочитанному, выявлением влияния рассказа на учащихся. Урок после прослушивания и обсуждения выразительного чтения учащихся (что удалось передать и что не совсем получилось) заканчивается **поступком читателя** — откликом на рассказ (выполнением задания по желанию: нарисовать иллюстрацию, кадры к фильму, выписать понравившийся отрывок и т. д.).

Еще один пример: чтение другого текста И.С. Тургенева — отрывка «Лес и степь» (описания природы). Учащиеся находят детали описания в тексте: как постепенно восходит солнце, наступает *летнее июльское утро* и нет работы в поле; как рисуется знойный день, от зноя которого хорошо спрятаться в овраге; как описывается *вечер* — время, когда пора идти на охоту; наконец, как *изображаются лес поздней осенью* и первые заморозки в лесу. Обращается внимание на слова, которые позволяют особенно ярко представить

создаваемые писателем картины, рассказать о них. В заключение урока дети выполняют иллюстрации к тексту.

Третий пример — рассказ И.С. Тургенева «Перепелка», близкий по содержанию к рассказу «Воробей», но излагаемый не от лица автора, а от лица героя — мальчика. Здесь важно обратить внимание на чувства мальчика, обсудить рассуждения отца, проследить за изменением желаний мальчика после встречи с перепелкой, сравнить историю воробья и перепелки.

Знакомство с творчеством И.С. Тургенева позволяет понаблюдать за разнообразием композиции его рассказов. Рассказ «Воробей» ведется **от лица автора** и носит повествовательный характер. Рассказ **композиционно четок**: у него есть вступление, развитие действия и кульминация — наиболее сильный момент, ведущий к изменению событий. Эта часть связана с поступком старого воробья. В рассказе имеется концовка — ярко выраженное отношение автора к поступку воробья и главная мысль: любовь — чувство, побеждающее смерть, оно сильнее смерти.

Отрывок из рассказа «Лес и степь» знакомит с художественным описанием картин природы и чувств человека. В первой части писатель детально рисует наступление весеннего утра, изображает знойный июльский день, описывает особенный теплый вечер и лунную ночь. Охотник, от лица которого ведется рассказ, ощущает на себе влияние природы: ему «любо», «весело». Природа становится соучастником чувств и переживаний человека. Она радует и вдохновляет. Среди ее тишины и красоты легко думается, легко дышится. Таким образом, в рассказе как бы два героя: охотник с его восприятием природы; человек с его отношением к природе.

Во второй части рассказа автор описывает лес поздней осенью. Он чувствует запахи леса, видит богатые краски — бурые сучья и последние золотые листья. Осенняя природа успокаивает, пробуждает воспоминания. Читая первую часть, учащиеся сначала выделяют отдельные микрокартины, читая вторую часть, объединяют их в целостную картину и «рисуют» ее словами, передавая свои впечатления от рассказа. Язык Тургенева богат, красочен. Автор не только знает природу, но и тонко чувствует ее. Его описания напоминают стихотворения в прозе. Обратите внимание детей на художественные определения, сравнения, описания. Они точны и дают возможность увидеть «золотые полосы зари», «багровое солнце», «славную» погоду, «водянисто-зеленые» луга, ощутить «свежее ды-

хание весны», которое заставляет вольно дышать грудь. Трава, деревья, воздух не просто пахнут, а «благоухают». Все художественные средства, отобранные писателем, помогают нам вместе с ним почувствовать великолепие русской природы и насладиться красотой русского языка. При работе с текстом не следует просить учащихся заменять определения писателя (скажи по-другому) — лучше автора не скажешь, иначе получится другой текст. Более уместны иные формулировки вопросов на понимание: какая картина кроется за этим выражением? Как ты ее представляешь?

Рассказ («Перепелка») тоже повествовательный, однако в нем меняется рассказчик. События передаются от лица мальчика. Почему автор это делает? Пусть учащиеся задумаются над этим вопросом и сами придут к выводу, что переживания мальчика становятся более яркими, зримыми, прочувствованными, когда он сам рассказывает о них. В передаче другого лица рассказ звучал бы иначе. Предложите детям попробовать передать события от имени отца. Творческое рассказывание анализируется: сравнивается рассказ мальчика и рассказ от имени отца, находятся нюансы, изменения в отношении к одному и тому же событию разных героев. Еще один вариант работы над композицией и творческим рассказыванием — предложение третьеклассникам представить себя участниками событий, вместе с автором рассказывающими о воробье или вместе с мальчиком — об охоте с отцом.

Предложенные задания дают возможность читателю-ребенку глубже вникнуть в текст, опереться на свое творческое, воссоздающее воображение, еще раз пережить события, а следовательно, передать свои эмоции, наконец, понять, что изменение формы неизбежно приведет к изменениям в содержании. Автор выбирает форму изложения, которая помогает ему добиться поставленной цели — воплотить свои мысли и переживания так, чтобы вызвать у читателя ответные чувства и представления.

Без *внимания учителя*, организующего *внимание детей*, не должна остаться ни одна важная деталь произведения: и его эмоции, и логика поступков героев, и образные средства, и идея произведения, и форма ее воплощения. А главное, произведение должно вызывать отклик в душе ребенка как искусство слова — слова образного, эмоционального, поэтического, точного.

Читатель — тоже сложный феномен. Он *ведет диалог с автором, героями* и интерпретирует их мысли и чувства *по-своему*. Ребенок не всегда понимает авторскую позицию, поэтому несовершенному

читателю необходимо перечитывание, воссоздание в своем воображении персонажей, рассмотрение их с разных сторон. В процессе творческо-эстетической деятельности текст приобретает личностный *смысл*, отображенный в сознании читателя.

Работа с текстом художественного произведения — это и *диалог читателя с автором*, и *диалог двух или нескольких читателей*, которые интерпретируют события индивидуально и, возможно, в результате придут к единому смыслу, близкому к трактовке произведения автором.

Разный уровень осмысления, интерпретации, представлений у каждого читателя, особенно ребенка, будет всегда, но важно, чтобы этот диалог состоялся, тогда можно с уверенностью сказать, что произведение не прошло мимо читателя, оно затронуло его чувства и побудило к действию.

Учителю нужно уметь *организовать этот диалог* так, чтобы включить в него ребенка-ученика.

Диалог читателя и писателя — оптимальный путь постижения литературного произведения (М.М. Бахтин, П.М. Мещеряков, В.Е. Хализов, А.Н. Пospelов и др.).

2. Основные компоненты художественного произведения

Рассмотрим **основные компоненты**, составляющие художественное произведение (текст, смысл, подтекст, персонаж, сюжет, язык, композиция, тема и др.).

Наиболее значимым компонентом художественного прозаического повествовательного произведения является его **сюжет**.

Сюжет — это система взаимообусловленных событий, раскрывающих характер (поступки и мотивы) действующих лиц и отношение писателя к изображаемым жизненным явлениям. Сюжетом также называют последовательность, ход событий, составляющих содержание художественного произведения (*sujet* в переводе с французского языка — «содержание»). Сюжет состоит из связанных между собой эпизодов.

Эпизод (греч. *episodion* — «вставка») — это относительно завершенная и самостоятельная часть литературного произведения, которая изображает законченное событие или важный в судьбе персонажа момент.

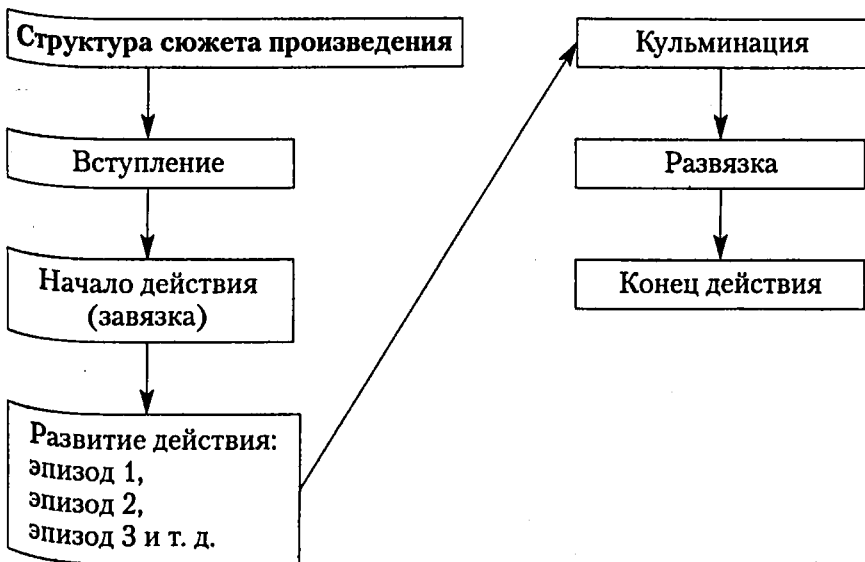
Сюжет обычно имеет структуру: вступление — введение в события; начало действия; развитие действия, включающее ряд эпизодов, ведущих к наиболее важному, напряженному моменту событий — *кульминации*; после кульминации следуют развязка и конец событий.

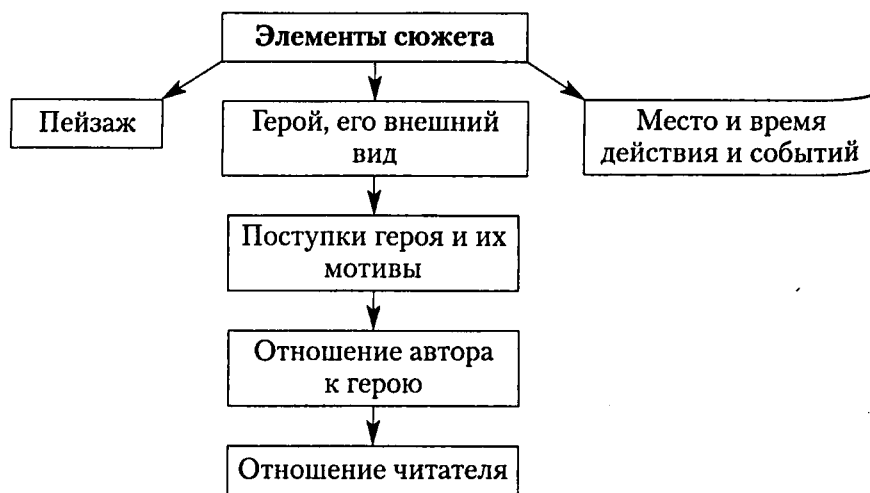
Так, рассказ Л.Н. Толстого «Прыжок» начинается с вступления: «Один корабль обошел вокруг света и возвращался домой. Была тихая погода, весь народ был на палубе». Началом действия является следующий эпизод (об обезьянке, которая рвала шляпу мальчика и как бы дразнила его). Действие далее разворачивается в эпизодах: мальчик бросился за обезьянкой на мачту; мальчик отпускает веревку и ступает на перекладину. Кульминацией становится момент, когда, увидев это, отец мальчика скомандовал сыну прыгать в воду. Развязка событий — мальчика вытащили из воды, и он стал дышать. Концовка рассказывает о состоянии капитана, который после испытанного им потрясения убежал в каюту, чтобы никто не видел его переживаний и слез.

Структуру и элементы сюжета можно представить с помощью схемы 2.

Схема 2

Структура сюжета произведения





Каждое художественное произведение имеет **тему**. Тему можно определить по заголовку, беглому просмотру текста. У каждого писателя есть своя излюбленная тема. Так, М.М. Пришвин, Л.Н. Толстой, А.И. Куприн, А.П. Чехов многие свои произведения посвятили отношению человека к животным. Животные в их рассказах могут разговаривать, переживать различные эмоции, размышлять, т. е. человеческие чувства и свойства переносятся на животных (прием олицетворения).

Каждое художественное произведение несет в себе определенный **смысл** и **подтекст**. Термин «главная мысль» присущ научно-познавательной литературе. Об идейном содержании произведения говорить в начальной школе рано, а смысл и подтекст доступны учащимся 3–4 классов.

Смысл произведения — это обобщающая мысль автора, воплощающая в образной форме его отношение к изображаемой жизни.

Иногда этот смысл скрыт в *подтексте*, когда отношение автора не высказывается прямо, а «вычитывается» из контекста поведения и выяснения подлинных мотивов действий героев.

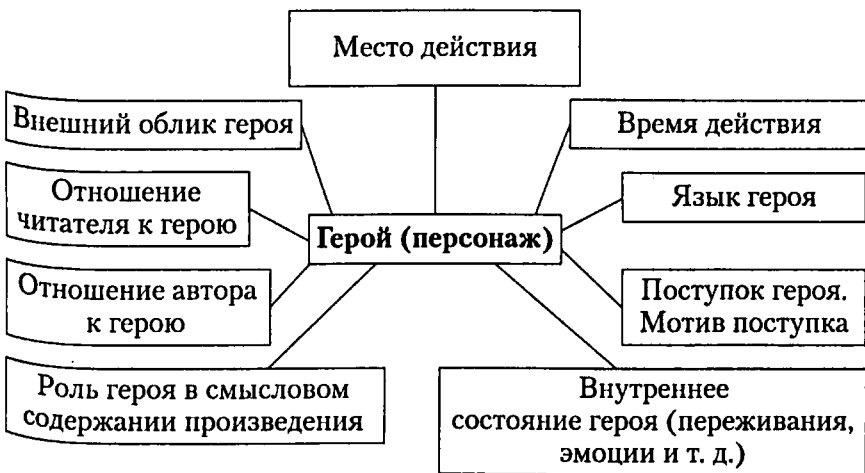
Смысл произведения часто передается через образы персонажей, их взаимоотношения. **Персонаж** — это общее название любого действующего лица. В детской литературе персонаж, как правило, характеризуется через *поступок*, поэтому важно выяснить, положительный ли это поступок или отрицательный, почему он совершен, с какой целью, как другие персонажи относятся к нему, что подчер-

кивает и как оценивает этот поступок автор. Результатом обсуждения персонажа должно стать выяснение отношения к нему читателя: что же представляет собой персонаж, совершивший такой поступок? Позиция детей чаще всего выражается в их переживаниях, оценках поступков персонажей. Если учащиеся затрудняются определить позицию автора, то учитель обращает их к тексту, помогает найти прямые и косвенные оценки и характеристики автора.

Но начинаем мы обычно не с этих оценок и отношений. Прежде всего важно выяснить, в каких обстоятельствах действует наш герой, определить место и время действия, ибо они также несут сведения о персонаже. Важны и внешний вид (портрет) героя, его внутреннее состояние, переживания в процессе совершения поступка. Характеризует персонаж и его язык, и отношение к нему окружающих. Нередко понять персонаж помогают описание природы (пейзаж), различные отступления в его прошлое. Осуществляется работа над персонажем путем наблюдений, сопоставлений, рассуждений и выводов о его поступках, взаимоотношениях с людьми, животными, природой, предметами. Обобщенно содержание работы с персонажем представим в схеме 3.

Схема 3

Характеристика героя (персонажа) произведения



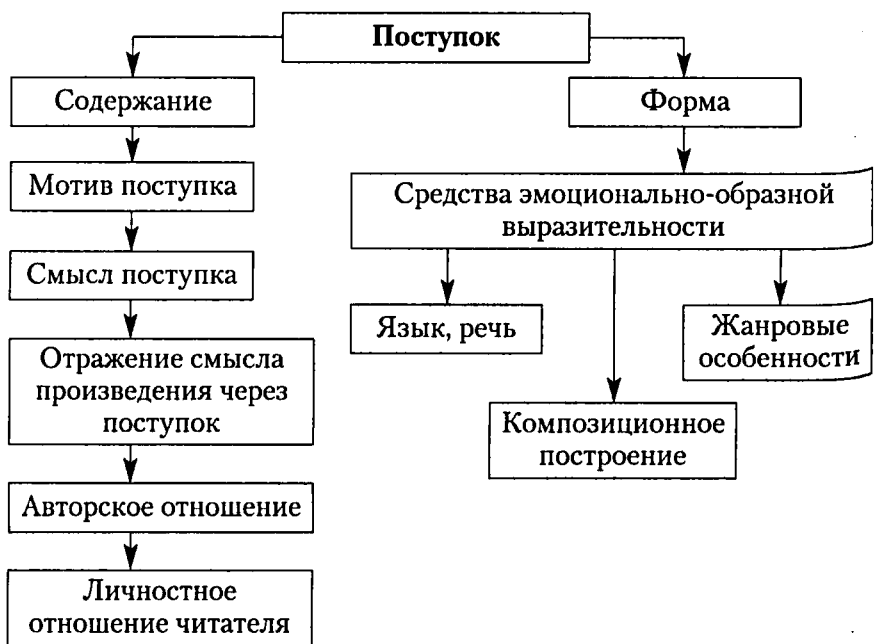
Основу динамичных, ярких произведений о детях и для детей составляет поступок персонажа. Как и любой компонент художест-

венного произведения, поступок должен рассматриваться в единстве содержания и формы (см. схему 4).

Что необходимо ученику, чтобы осмыслить и почувствовать характер персонажа? Кроме внимательного вдумчивого чтения важно иметь развитое так называемое «воссоздающее» воображение, под которым понимается способность ребенка переводить понятийное содержание в образное внутреннее видение. Сначала на основе прочитанного создается целостная ориентировочная картина (как «видится» персонаж). Затем в тексте отбираются и подчеркиваются слова, указывающие на важные детали (место, время действия, поступок, язык и др.).

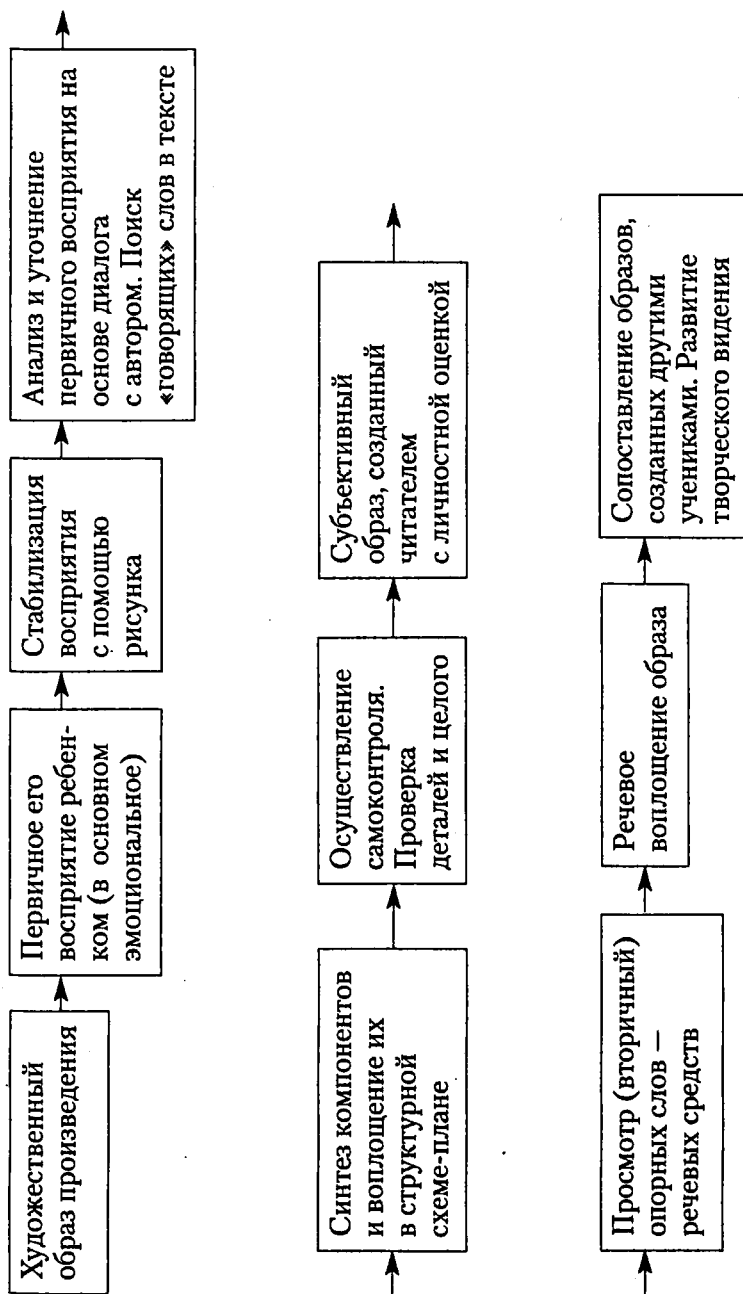
Схема 4

Поступок как компонент художественного произведения



Эти детали объединяются в опорной схеме. Следующее действие — предварительное обдумывание и воссоздание в воображении целостного образа, и наконец, в заключение создается устное высказывание, «рисующее» картину-образ. «Работа» воссоздающего воображения показана на схеме 5.

Воссоздание целостного образа



В процессе постижения художественного произведения следует иметь в виду и **образ автора** — условного носителя авторской речи, от лица которого ведется повествование. Образ автора не может отождествляться с писателем, так как является плодом его творческого воображения.

Образы-персонажи подразделяются на эпические, лирические, драматические, и каждый из них имеет свою специфику. Лирический герой — образ, с помощью которого автор передает свои переживания, отношение к жизни, но чувства и мысли героя не всегда совпадают с авторскими. Драматический герой отражает жизнь в форме сценического действия и ориентирован на зрелищную выразительность.

3. Средства художественной выразительности

А теперь обратимся к **художественным средствам**, которые способствуют созданию художественного образа. Такими средствами выразительности являются: гипербола, олицетворение, аллегория, юмор, ирония; многозначность, эпитеты, сравнения, метафоры, эмоционально-оценочная лексика, переносное значение слов (тропы), инверсия, противопоставление (антитеза), повтор одних и тех же слов, выражений; употребление синонимов, антонимов в художественном значении и т. д.

Гипербола — это художественное преувеличение, употребляющееся для того, чтобы усилить впечатление. Гиперболичным образом являются, например: голова из поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила»; сказочные герои, наделенные необычайной силой, ростом, необыкновенными способностями (Илья Муромец, Тугарин Змеевич, пахарь-богатырь Микула Селянинович). Эти признаки героев необходимо выделить в тексте и показать детям, что гипербола способствует созданию образа, наделенного необычными свойствами.

Олицетворение — это изображение неодушевленных предметов, наделенных свойствами живых существ (даром речи, способностью мыслить и чувствовать). Такими персонажами являются герои басен, сказок, рассказов (например: Д.Н. Мамина-Сибиряка «Умнее всех», «Постойко»; А.И. Куприна «Собачье счастье»; А.П. Чехова «Белолобый»).

Так, герой Д.Н. Мамина-Сибиряка Индюк («Умнее всех») наделен специфическим характером: он зазнайка, считает себя умнее

всех и требует к себе уважения. На самом же деле Индюк глуп, все его рассуждения — это отрицание положительных свойств других животных, пренебрежительное отношение к героям птичьего двора. Петуха он называет «петушишкой», «горластым» и т. д. Автор изображает отношение всех птиц к зазнавшемуся Индюку. Сцена с Ежом, который запросто назвал Индюка глупцом, заставила обитателей птичьего двора усомниться в уме Индюка, но «благородный» Индюк из «благородного» общества так находчиво повел себя («по-джентльменски»), что птицы усомнились в его глупости (он обратил высказывание Ежа в шутку).

Индюк оказался неисправимым хвастуном, помешанным на собственном величии, и рассказчик посмеивается над обычаями птичьего двора, говоря нам о том, что и другие птицы неумны, судя по их поступкам. «Человеческим» обликом наделяется жена Индюка: «Среди других птиц она походила на старушку, вечно горбилась, кашляла, ходила какой-то разбитой походкой, точно ноги приделаны были к ней только вчера...» Почему автор использует прием олицетворения? Этот прием помогает ему, с одной стороны, отразить чувства и мысли недалекого птичьего двора и его главного героя Индюка, а с другой — выразить свое отношение к человеческим качествам — лести, глупости, зазнайству, надменности, желанию казаться умнее всех, чтобы завоевать уважение и почтение не достойными чертами характера, а показным величием.

Олицетворение часто используют поэты. Так, Сергей Есенин изображает березку в образе девушки, а старый клен сравнивает с воином-ветераном на одной ноге:

Я навек за туманы и росы
Полюбил у березки стан,
И ее золотистые косы,
И холщовый ее сарафан.

Я не скоро, не скоро вернусь!
Долго петь и звенеть пурге,
Стережет голубую Русь
Старый клен на одной ноге.

В сказке Ц. Топелиуса «Солнечный луч в ноябре» наделены человеческим характером и действиями трудолюбивые муравьи, ветры и замерзшие волны, добрый Солнечный луч, который дарил

всем радость в пасмурный ноябрьский день. С помощью олицетворения в этом произведении автор доносит до читателя идею добра.

Ирония (скрытая насмешка) — это художественный прием, который используется автором-рассказчиком, определяя его отношение к персонажам, событиям. Часто ирония присутствует в баснях, сказках, рассказах. Ирония и олицетворение нередко наличествуют вместе, как, например, в рассмотренном рассказе Д.Н. Мамина-Сибиряка, у К.Г. Паустовского (при описании Кота-ворюги), у А.П. Гайдара (Ивашка из рассказа «Горячий камень») и других авторов.

Наиболее часто в произведениях для детей встречаются простейшие *тропы* — сравнение и эпитет, когда признак одного предмета переносится на другой с целью художественной выразительности. В основе любого тропа лежит сопоставление предметов и явлений.

Сравнение — это форма поэтической речи, основанная на сопоставлении двух предметов или явлений с целью пояснить один из них при помощи другого. Так, в рассказе Л.Н. Толстого «Прыжок» моментальность прыжка мальчика сравнивается с полетом пушечного ядра: «Точно пушечное ядро шлепнуло тело мальчика в море». Н.А. Некрасов рисует образ вишневых садов, которые стоят, как молоком облитые, а ветер верховой «подымет пыль цветочную, как облако: все зелено, и воздух, и вода». Березка предстает у поэта девушкой с зеленою косой (олицетворение), «бледнолистая липа» и березонька «лепечут песню новую». Все эти микрообразы создают настроение общего зеленого весеннего шума, наступления весны.

Эпитет — это художественное, поэтическое определение, подчеркивающее какое-либо свойство предмета или явления, на которое автор хочет обратить внимание. Кроме того, с помощью эпитета писатель выражает свое отношение к герою, явлению, предмету.

Например, характеризуя Серую Шейку, Д.Н. Мамин-Сибиряк называет ее «бедной», «несчастной», подчеркивая и свое отношение к героине, и ее бедственное состояние, в которое она попала. Вынесенная в заголовок характеристика «Кот-ворюга» — эпитет-существительное, определяющее кота. Эпитеты *Соловей-разбойник*, *девочка-семилетка*, *Царевич Нехитер-Немудер*, *мужичок с ноготок* говорят об основных приметах героев.

Мастер русского языка И.С. Тургенев с помощью эпитетов живо описывает в рассказе «Лес и степь» лес в разные времена года и разное время суток: «дубовый куст жадно раскинул над водою свои лапчатые сучья; большие серебристые пузыри, колыхаясь»

поднимаются со дна, покрытого мелким *бархатным* мхом»; «бере-
за, словно *сказочное дерево*, вся *золотая*, красиво рисуется на *блед-
но-голубом* небе...»

Подчеркивая особенность короткой *первоначальной* осенней по-
ры, Ф.И. Тютчев использует эпитет *дивная*, т. е. прекрасная, несрав-
нима ни с чем. День поэт называет *хрустальным*, вечера — *лучезар-
ными*, поле — *отдыхающим*. И читатель не только видит хрупкую
красоту золотой осени, но и ощущает прохладу прозрачного возду-
ха, спокойствие исполнившего свой хлебородный труд поля.

А.С. Пушкин, обращаясь к няне, называет ее «*добрая подружка
бедной юности* моей». Выбранные поэтом эпитеты передают не
только его любовь и признательность няне, но и одиночество, тоску
изгнанника.

Работа над сравнениями, эпитетами, многозначностью и други-
ми поэтическими средствами начинается с *наблюдения*: как слово
звучит в тексте, какой оно несет смысл, как характеризует героя
или явление, с какой целью употреблено, для чего выбрано. Здесь
возможен «стилистический эксперимент»: тропы опускаются,
и сравниваются два выражения (текста) — художественное и обыч-
ное. Дети сразу заметят разницу и объяснят, чем различаются тексты.
Важно, чтобы ученики *представили* себе этот элемент, «кусочек»
образа, выразили к нему свое отношение. Не нужно стремиться,
чтобы они употребляли в своей речи сравнения, эпитеты, метафоры
из изученных художественных текстов. Главное — помочь им уви-
деть образ, созданный тропом, а не просто назвать слово.

Очень часто в роли художественного средства выступают эмо-
ционально-оценочные слова. Они принадлежат или автору, или
персонажам. Так, Н.А. Некрасов называет березу и тростинку *бере-
зонька*, *тростинка малая*, сады у него *тихохонько* шумят («Зеле-
ный Шум»), подчеркивая отношение к изображаемому, любованием
картинами весны.

Для характеристики героев нередко используется их речь. Так,
чтобы показать нрав каждой собаки в рассказе «Собачье счастье»,
А.И. Куприн наделяет их индивидуальной лексикой. Левретка, так-
са, пудель Арто, дог, фиолетовый пес рассказывают о пережитых со-
бытиях, возмущаются жестокостью людей и мечтают о свободе ка-
ждый по-своему. Речь, лексика, интонации ярко передают характер
каждой попавшей в беду собаки, реакции на события. И очень важ-
но, чтобы эту «особость» речи услышали дети и поняли, как она
раскрывает нрав персонажей рассказа.

Например, рыжая дворняжка общительна, фиолетовый пес не любим, пудель — профессор эквилибристики, философ-джентльмен благородного происхождения, левретка и такса — воспитанные «барышни». И все эти качества «вычитываются» из их речи.

Еще пример — речь героя рассказа А.П. Чехова «Ванька», неграмотного, забитого, но умного и наблюдательного мальчика-подмастерья: *«вчера»* мне была выволочка», «взяла селедку и ейной мордой начала меня в харю тыкать», «хозяева сами трескают», «нету никакой возможности, просто смерть одна». Строй речи и лексика Ваньки позволяют автору передать, насколько тяжела и бесправна судьба ребенка, оказавшегося в услужении у невежественных и жестоких людей.

Еще один вид тропа — *метафора*, т. е. скрытое сравнение, построенное на сходстве или контрасте явлений, в котором слова *как*, *как будто*, *словно* отсутствуют, но подразумеваются. Перенос значения слова основан на уподоблении одного предмета другому. Разновидность метафоры — *олицетворение*, т. е. уподобление неживого живому существу: *«пробирается луна»*, *«льет печально свет она»*, *«вот Север, тучи нагоняя, дохнул, завыл, и вот сама идет волшебница зима»*, *«то как зверь она завоет, то заплачет как дитя»*.

Метафоричным может быть образ, создаваемый поэтом. Так, у М.Ю. Лермонтова образ паруса (стихотворение «Парус») символизирует одиночество лирического героя, так же как и сосна, стоящая на диком Севере.

В переносном значении употребляются синонимы, антонимы (*золотая мама*), многозначные слова. Следует заметить, что в художественном произведении обычные слова превращаются в образительно-выразительное средство, если они ярко и точно характеризуют предмет, поступок, отношения, действующее лицо, и такие авторские слова также должны быть в поле зрения учащихся и учителя.

С помощью образного слова прозаики изображают внешний облик героя, его поступки, чувства, отношение к другим действующим лицам, а поэты передают свои чувства и понимание мира. Слово — главное творческое средство создания художественного произведения.

Как на практике организуется диалог читателя с писателем, как осуществляется первичное и вторичное (осмысленное) восприятие произведения в единстве его формы и содержания? Покажем этот процесс на примере работы с рассказом А.П. Чехова «Белолобый».

Изучение этого произведения можно провести в трех вариантах: 1) на первом уроке рассказ читает учитель, осуществляется первичное восприятие текста, на втором уроке проводится обсуждение рассказа; 2) первичное восприятие рассказа осуществляется в домашнем чтении, вторичное (осмысленное) — в классе; 3) постижение произведения происходит по частям (части 1 и 2 читаются в классе, часть 3 — дома), затем организуется обсуждение рассказа в классе.

После целостного первичного восприятия произведения выясняется, какое впечатление произвел рассказ на детей, какие чувства вызвали старая волчиха, Белолобый и т. д.

Затем учащимся предлагается учебная задача:

— Мы будем читать рассказ вместе и решать, совпадает ли наша точка зрения с авторской. Прежде всего выясним отношение автора к основным персонажам — волчихе и Белолобому. (Читается вступление — первый абзац.)

— Какие слова вы заметили уже в начале текста, которые характеризуют волчиху?

(Она была голодная. Последняя фраза свидетельствует о том, что она любила своих детей — облизала их на прощание.)

Читается следующий эпизод, более подробно характеризующий волчиху и указывающий на время действия событий.

— Когда происходили события?

— Что говорит автор о волчихе? («Волчиха была слабого здоровья, мнительная».)

— Какие слова подтверждают ее мнительность?

— Найдите в следующем абзаце слова, подтверждающие, что волчиха была немолода и слаба здоровьем.

Далее читается эпизод, описывающий зимовье и сторожа Игната.

— Как вы думаете, как относится к Игнату автор? Что в тексте говорит об этом? (Автор подсмеивается над любящим выпить сторожем и его необычными любимыми словами.)

После чтения следующего эпизода обращается внимание детей на то, что автор наделяет волчиху «человеческими» чувствами и мыслями. Выясняется, о чем она мечтала и что на самом деле случилось.

Далее организуется беседа-обобщение: что мы узнали о волчихе? Как автор относится к своей героине? Подтверждаем вывод словами автора и решаем, совпадает ли наше, читательское отношение к волчихе с авторским.

Последующие события связаны с Белолобом (часть 2). Читается эпизод, в котором дается описание внешнего вида щенка, подчеркивается глупость героя.

— Как отнеслась волчиха к Белолобому?

— Понял ли он, что подвергается опасности?

— Какую черту Белолобого подчеркивает автор?

Читается следующий эпизод — встреча с волчатами:

— Перечитайте, как повел себя щенок, встретившись с волчатами.

— Найдите и прочитайте вслух дополнение к описанию внешнего вида Белолобого.

— Как вы думаете, что отметил автор в своем герое, описав его встречу с волчатами? Как он пишет об этой встрече?

(Автор отмечает глупость несмышленого щенка и относится к нему с легкой насмешкой, улыбкой.)

— Как же закончилось путешествие Белолобого?

— Почему все-таки волчиха не съела его?

В заключение урока подводится его итог: что мы узнали о Белолобом? Как его описывает автор? Что можно сказать о щенке по его поведению?

Задание на дом: прочитать последнюю, 3-ю часть рассказа; подготовить рассказ (по желанию детей) о волчихе или Белолобом. Чтобы подготовить рассказ, дети должны просмотреть текст, отметить в нем материал, относящийся к герою, и составить план своего рассказа.

На следующем уроке организуется обсуждение рассказа: почему автор назвал свой рассказ именем Белолобого? Является ли героиней волчиха? Какое название рассказу дали бы вы? И т. п. Учащиеся высказывают свою точку зрения, обязательно опираясь на текст. Для домашнего чтения рекомендуется подготовить отрывок для выразительного чтения (определить задачу своего чтения — какие мысли и чувства передаются слушателям — и выбрать речевые средства выразительности: паузы, логические ударения, тон чтения).

Оценим работу с художественным произведением с методических позиций. Вопросы учителя помогли учащимся вскрыть все аспекты содержания рассказа — образный, логический, эмоциональный. Содержание и форма художественного произведения рассматривались в единстве: анализировались сюжет, образы героев; выделялись основные слова, характеризующие героев; выяснялся рассказчик-автор и его позиция; определялась позиция читателя.

Таким образом, состоялся диалог читателя с автором и в процессе постижения художественного произведения не были нарушены его основные законы.

Назовем литературоведческие понятия, представления о которых должны получить ученики начальных классов в результате работы с художественными произведениями (не заучивая сами понятия):

- прозаическая и стихотворная речь;
- автор, писатель, рассказчик, поэт, баснописец, очеркист, публицист, переводчик;
- сюжет; элементы сюжета: вступление, завязка (начало действия), развитие действия, эпизоды, напряженный момент — кульминация, развязка, концовка;
- герой: внешний вид, поступки, мотивы; место и время действия; отношение автора к герою; отношение читателя к герою; язык героя, его внутреннее состояние; характеристика героя с опорой на его речь и поступки;
- форма произведения, жанры, структура, язык, композиция, средства эмоциональной выразительности;
- язык произведения: понимание слов в прямом и переносном значении; многозначность слова; изобразительные функции слова: сравнение, олицетворение, гипербола, эмоционально-оценочная лексика, крылатые слова, идиомы;
- ирония, иносказание, юмор, вымысел, художественное изображение жизни с помощью искусства слова.

4. Обучение выразительному чтению

Структура выразительного чтения

Выразительность речи, в том числе чтения, связана с пониманием смысла текста (высказывания), богатством интонаций, соответствием ситуации общения, а в чтении — соответствием *задаче чтения*, т. е. тому, что хочет сообщить говорящий (читающий) слушающему. Задачей чтения определяется выбор индивидуальных средств выразительности (пауз, логических ударений, тона, темпа, модуляций голоса).

Выразительность речи включает следующие компоненты:

- *технику речи* (дыхание, голос, дикция);
- *смысловый анализ текста* (при подготовке его к чтению);

- *средства речевой и внеречевой выразительности* (сила голоса, тон, темп, ритм, паузировка, логические ударения — выделение голосом важных мыслей, т. е. *интонация*; мимика, жесты, т. е. *внеречевые средства*).

Кроме того, следует учитывать жанр произведения, так называемую *жанровую выразительность*: по-разному читаются сказки, былины, басни, стихотворения, художественные и научно-популярные тексты.

Необходимо также учитывать и передавать при чтении особенности текста как *основной речевой единицы*, т. е. существующие в нем различные связи — последовательные, причинные, противопоставительные и другие.

Структура и тип текста тоже влияют на характер чтения: описания, повествования, рассуждения требуют разной интонации, а структура текста обязывает выделять его элементы: подчеркивать голосом тему, идею, важные мысли в частях и микротемах текста. В художественном тексте выделяются микрообразы, которые вместе составляют единый, целостный образ. Важно подчеркнуть эмоции и образность, выделить с помощью речевых и внеречевых средств выразительности подтекст — чтеца и авторский.

Выразительное чтение требует особого внимания, знаний и специальной подготовки. Это сложная деятельность, которой нужно учить. Структуру выразительного чтения представим в схеме 6 (с. 79).

Техника речи

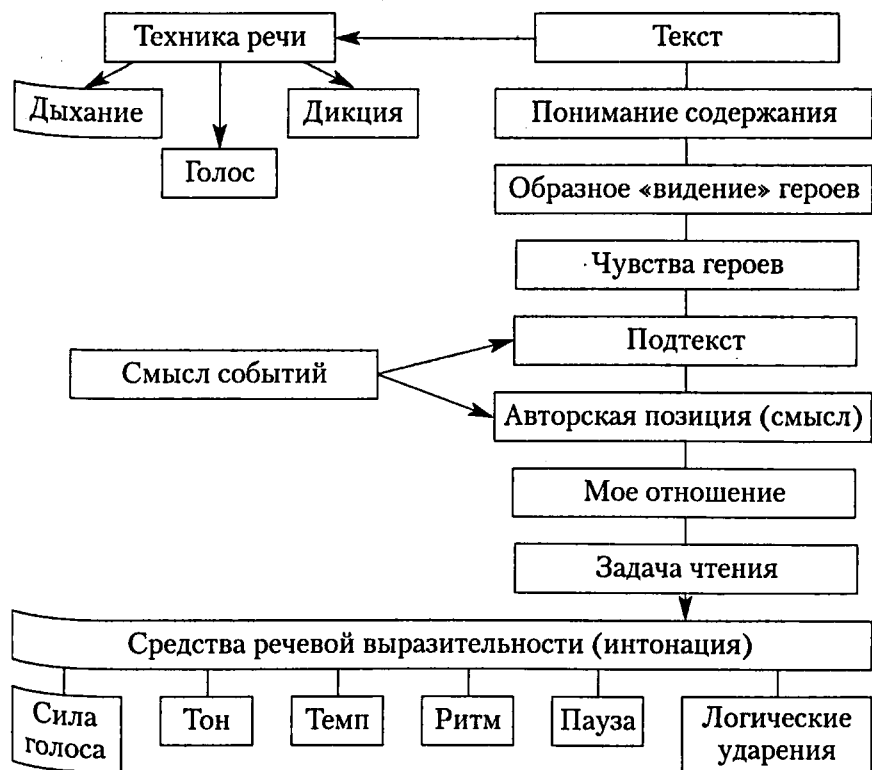
Назовем составляющие техники речи:

- правильное дыхание (физиологическая основа речи);
- голос (длящийся звук);
- произношение (дикция).

Правильное дыхание заключается в экономном, равномерном расходовании воздуха. Это достигается при использовании всего мышечного аппарата грудной клетки. Пополнение легких воздухом происходит незаметно в перерывах между словами или фразами — там, где это требуется по смыслу речи. Выработка правильного произвольного дыхания требует тренировки дыхательного аппарата и установления правильного режима.

Голос — это звук, образующийся в резонаторных полостях в результате смыкания и размыкания голосовых связок в гортани при

Структура выразительного чтения художественного текста



прохождении воздуха из легких через дыхательные пути. В образовании голоса участвуют все речевые резонаторы — губы, зубы, нёбо, язык, гортань, голосовые связки. Голос должен быть достаточной силы (звучности) и чистоты (благозвучности).

Голос — важнейший инструмент читающего. Он имеет определенные свойства: силу — сильный, громкий, тихий, нормальный; высоту (диапазон) — высокий, низкий; гибкость (подвижность) — богатство оттенков. Кроме того, голосу свойственна благозвучность или неблагозвучность. Он может быть приятным на слух, чисто звучащим или хриплым, «каркающим», резким и т. д.

Хорошо поставленный голос отличается полетностью — свободным звучанием.

Дикция — четкое, ясное, правильное произношение звуков речи в соответствии с фонетическими нормами языка.

Ясность и чистота произношения достигаются правильностью артикуляции, т. е. правильностью работы речевого аппарата. Чтобы этого достичь, надо развивать гибкость и подвижность языка, губ, нижней челюсти и заднего нёба, одновременно с этим устранять дефекты речи, правильно произносить звуки.

«Плохая речь создает одно недоразумение за другим. Они награждаются, затуманивают или совсем заслоняют смысл, суть...»

(К.С. Станиславский)

Требования к произношению:

1. Правильная артикуляция при произношении отдельных гласных и согласных звуков и их сочетаний в слогах и словах.
2. Четкое проговаривание окончаний всех слов.
3. Соблюдение грамматических норм языка.
4. Регуляция силы звука.
5. Правильное речевое дыхание.

Упражнения для развития дыхания

1. Распределяй правильно дыхание, произнося звуки (глубокий вдох через нос — спокойный выдох до конца).

ж ж ж ж ж ж ж ж ж ж

с с с с с с с с с с с

р р р р р р р р р р

ш ш ш ш ш ш ш ш ш ш

м м м м м м м м м м

2. Читай на одном дыхании.

Жил-был не царь, не король, не геройский герой, а жил-был мальчик
(Э. Мошковская).

3. Читай сначала медленно, а затем быстро, без пауз.

Заваривши кашу, / масла не жалеют. /

Начав дело, / не останавливайся. /

На дворе трава, / на траве дрова. /

Не руби дрова / на траве двора. /

4. Проверь свое дыхание при чтении текста.

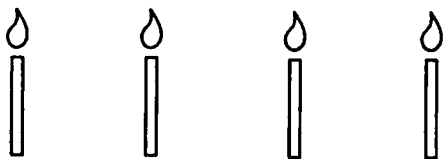
Перед отлетом птиц

Ближе к осени многие птицы собираются в стаи и кочуют по лесам и полям в поисках корма.

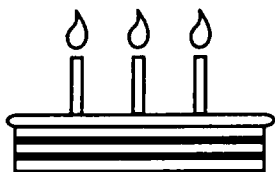
Чем больше выводков прибьется к стае, тем лучше. Сто пар глаз сторожат врага, сто клювов готовы отразить нападение. Кто первый заметит опасность, тот пискнет или крикнет, чтобы вся стая успела броситься врассыпную. Если одна птица попала в беду, другие поднимают крик. Такое правило в стае: все за одного и один за всех.

(В. Бианки)

5. Потуши свечи — отдельно каждую.



6. Потуши свечи — все сразу.



7. Прочитай текст так: вдох — выдох — пауза — вдох — выдох — пауза.

Лисица позвала журавля на обед / и подала похлебку на тарелке. / Журавль ничего не смог взять своим носом, / и лисица всё съела сама. /

8. Прочитай стихотворение так: вдох — выдох — пауза — вдох — выдох — пауза.

Я вошел в тенистый бор /
И увидел мухомор, /
Сыроежку, зеленушку, розоватую волнушку. /
(Ю. Могутин)

Упражнения для развития голоса

1. Прочитайте диалог, повышая и понижая голос.

– Заяц, заяц,

Чем ты занят?

– Кочерыжку разгрызаю.

– А чему ты, заяц, рад?

– Рад, что зубы не болят.

2. Прочитай скороговорку сначала с паузами, затем без них.
Проворонила / ворона / вороненка.

3. Выбери правильный тон и темп чтения:

Спи, младенец мой прекрасный,

Баюшки-баю!

Тихо светит месяц ясный

В колыбель твою.

(М. Лермонтов)

4. Прочитай верно: как меняется смысл?

Я буду читать эту книгу.

Я буду читать эту книгу.

Я буду читать эту книгу.

5. Выбери силу голоса. Прочитай правильно.

Кто сказал, что я горланю?

Кто сказал, что я кричу?

Я свою подружку Таню

Новой песенке учу!

(М. Плестов)

Можно говорить тихо, громко и нормально.

6. Выбери тон и силу голоса. Прочитай выразительно.

Тише, жабы!

Ни гугу –

Ходит цапля на лугу.

Чтобы не было беды,

Наберите в рот воды.

Тихо, тоном предупреждения (можно использовать жест — «палец к губам»).

Тише (тоном испуга).

Совсем тихо (шепотом).

Упражнения для совершенствования дикции

Скороговорки и песенки-долгоговорки, содержащие максимальное количество «трудных», «скользких» мест для произношения, помогают детям развить фонематический слух и понять, как важно правильно произносить каждый звук в слове: ошибешься — получится другое слово, будет непонятно, о чем говорится. Надо тренироваться в произношении звуков, заучивать скороговорки, проговаривая их сначала медленно и громко, потом тише и быстрее, почти шепотом. Эти занятия закрепляют правильное произношение звуков, отбатывают дикцию, способствуют развитию голосового аппарата, темпа речи. Тренировка в произношении скороговорок позволяет исправить следующие дефекты дикции: «усмирить» свистящие и шипящие звуки; не «спотыкаться» на трудных буквенных сочетаниях; не «комкать» концы слов и фраз; не «проглатывать» отдельные буквы и слова.

1. Прочитай скороговорки, четко произнося звуки и делая паузы.

Маланья- / болтуня / молоко / болтала, / болтала, / выбалтывала, / да не выболтала.

Маланья-болтуня / молоко болтала, / болтала, выбалтывала, / да не выболтала.

Маланья-болтуня молоко болтала, болтала, / выбалтывала, да не выболтала.

Маланья-болтуня молоко болтала, болтала, выбалтывала, да не выболтала.

Около кола колокола, около ворот коловорот.

2. Прочитай быстро, четко, без ошибок.

Течет речка, печет печка.

Печет печка, течет речка.

Мышь в углу прогрызла норку,

Тащит в норку хлеба корку.

Но не лезет корка в норку,

Велика для норки корка.

У ежа в гостях ужата,

У ужа в гостях ежата.

Учит бегать еж ужат,

Учит ползать уж ежат.

Интонация

Образная, эмоциональная, логическая, стилевая выразительность достигается с помощью **интонации** — тона, темпа, пауз, логических ударений, мелодичности речи, силы голоса. Интонация — звуковая картина чтения.

Пауза разделяет или соединяет связанные между собой слова, приостанавливает речь, обозначает ситуационную законченность речи. Различают грамматические и логические (смысловые) паузы.

Темп чтения (скорость) меняется в зависимости от смысла текста; обозначается: нормальный (н), убыстренный (уб), медленный (м), замедленный (з), быстрый (б).

...И всё зашевелилось,
Все гонят зиму вон,
И жаворонки в небе
Уж подняли трезвон.

Логическое (стилевое) ударение необходимо для выделения важных слов в тексте:

Я люблю читать. Я люблю читать. Я люблю читать.

В первом случае подчеркивается действие, во втором — предмет действия и в третьем — субъект действия.

Тон — оттенок речи. Тон выбирается в зависимости от чувств и мыслей, которые заложены в тексте. Тон бывает: ласковый, доброжелательный, возмущенный, побуждающий к действию, осуждающий и др. Например:

Глядь — поверх текучих вод

удивление

Лебедь белая плывет.

«Здравствуй, князь ты мой прекрасный!

приветливость

Что ты тих, как день ненастный?

ласковая озабоченность

Опечалился чему?» —

тревога

Говорит она ему.

(А.С. Пушкин)

С помощью интонации передается *подтекст* — отношение читающего к героям, событиям, фактам.

Подготовка произведения к выразительному чтению

Условием, обеспечивающим выразительность чтения текста вслух, является специальная его подготовка: выбирается отрывок из прочитанного; определяются смысл и подтекст текста, отношение автора к событиям; ставится задача чтения и выбираются соответствующие ей интонационные средства.

Для обучения выразительному чтению важно бороться с методом подражания. Ребенок индивидуально воспринимает текст и должен сообщить слушателям только то, что он сам понял и почувствовал. Об этом хорошо сказали известные методисты Д.Д. Коровяков и Ю.Э. Озаровский: «Не следует учить с голоса, показывая эти интонации, а добиваться, чтобы учащиеся сами нашли их, как это бывает в действительной жизни» (Д.Д. Коровяков); «Искусство художественного чтения есть искусство обращения письменной, немой речи в живую и образную, т. е. звучащую и исполненную мысли и чувства» (Ю.Э. Озаровский).

Покажем, как можно учить детей определять подтекст и ставить задачу чтения на примере наблюдения за состоянием мамы в рассказе Н.М. Артюховой «Большая береза»:

Текст (выборочный)

Мама стояла на кухне.

Чашка выскользнула из
маминых рук и со звоном упала
на пол.

— Глупые шутки, ребята! —
сказала она.

Она увидела Алешу. Лицо у нее
стало почти такое же белое, как
этот ровный березовый ствол.

— Молчи! — сказала мама тихо
и очень строго.

— Ну как, Алеша, — сказала
она, — хорошо у тебя?

Подтекст

Мама спокойна, она ничего
не знает.

Внезапный испуг мамы.

Мама не поверила, успо-
коилась.

Мама в отчаянии, ее охватил
ужас от того, что может про-
изойти.

Мама приняла решение.

Мама решила успокоить
Алешу.

— Он у меня очень хорошо умеет лазить по деревьям.

— Теперь ставь ногу на этот сучок... Так, так, не спеши.

— Алешка, обещай мне, что никогда, никогда больше не будешь лазить так высоко!

Села на траву и закрыла лицо платком.

Мама ласково подбадривает Алешу.

Мама руководит спуском Алеши, внешне спокойна, но переживает.

Мама обрадовалась.

Мама долго крепилась, сдерживала свой страх за сына и совсем измучилась, расплакалась от переживаний.

Задача чтения: передать слушателям переживания мамы, ее выбор правильного поведения (она ласково уговаривает мальчика постепенно спускаться).

Для подготовки к выразительному чтению мы рекомендуем памятку последовательности действий с текстом.

Памятка: как подготовиться к выразительному чтению

- Прочитай произведение или отрывок.
- Определи, о чем говорится в тексте.
- Какие чувства вызывают у тебя события, герои?
- Представь героев в своем воображении («нарисуй» словесную картинку).
- Определи подтекст (скрытую мысль, если она есть).
- Сформулируй задачу чтения: как относишься к персонажам, событиям и что сообщишь слушателям.
- В соответствии с задачей выбери речевые средства выразительности: тон, темп. Выдели паузы и ударения.
- Проверь себя: соответствуют ли выбранные тобой средства содержанию и смыслу текста.
- Прочитай текст выразительно.

Когда мы говорим, что выразительное чтение должно быть предварительно подготовлено, то имеем в виду и знание законов чтения произведений каждого литературного жанра. Так, в стихотворениях (в лирике) ритм, рифмы, строфы отражают чувства героя, его внутреннее состояние, и это необходимо обсудить с учащимися. Например:

Строфа	Белая береза /	1	} Строфа
	Под моим окном /	2	
	Принакрылась снегом, /	3	
	Точно серебром. //	4	
	(С. Есенин)		

Задача чтения: поэту нравится зимняя березка, и он с любовью «рисует» словами.

Известный методист 30–40-х гг. XX в. М.А. Рыбникова рекомендовала так называемое *многоголосое чтение* на примере пушкинского «У Лукоморья...». Каждое чудо представляют голосом разные ученики, а первые и последние строки произносит хор. Хоровое, многоголосое чтение, чтение в лицах — это приемы обучения выразительности речи, рекомендуемые и сегодня с целью преодоления недостатков чтения вслух — вялой интонации, невнятности произношения, слишком тихого голоса.

Таким образом, выразительное чтение — это система обучения осмысленной, эмоциональной речи и в то же время метод, способствующий глубокому проникновению в текст, постижению образности художественного произведения и логического содержания научно-популярного, учебного текста.

5. Чтение и литературное творчество учащихся

Творчество определяется психологами как привнесение в мир нового. Это индивидуальный стиль личности.

Развитие творческого потенциала человека осуществляется благодаря обогащению его эмоциональной сферы, формированию нестандартного, продуктивного мышления, становлению индивидуальности. Творческий акт — это реализация неповторимости, индивидуальности, уникальности человека.

Чтение тоже включает творческий акт, а именно: субъективное, индивидуальное восприятие читаемого и осознание через него себя как личности. Как и любое творчество, чтение — эмоциональная деятельность, основывающаяся на личностном восприятии и воссоздании образов художественного произведения в своем воображении.

Чтение как речевая и читательская деятельность взаимосвязано с другими видами деятельности и зависит от развития каждого и всех вместе. Различные виды деятельности обогащают опыт, чув-

ства, совершенствуют мышление детей. При этом каждый вид, обладая своими специфическими средствами, вносит что-то свое, особое, оригинальное и неповторимое в развитие личности. Покажем схематически взаимовлияние речевой и других видов деятельности.

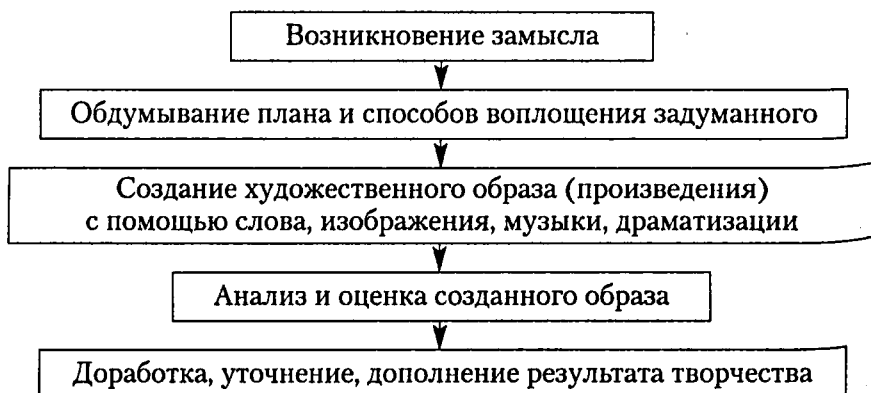


В чем специфика детского творчества и каковы этапы ее развития?

Творчество — это создание объективно или субъективно нового. Для детей важна именно *субъективная новизна* их творческой деятельности. Эта субъективная новизна, создаваемая и переживаемая ребенком, имеет важное развивающее и образовательное значение — через нее ребенок усваивает общественный опыт предшествующих поколений. В этом — значение творчества для формирования личности.

Для того чтобы ребенок мог проявить себя в творческой, в частности литературной, деятельности, мало только воображения, фантазии и даже желания. Творчеству нужно учить, раскрывая его этапы, помогая овладеть необходимыми умениями и действиями. Сначала по образцу. Собственным детским сочинениям должна предшествовать пошаговая работа на каждом этапе создания текста.

Этапы процесса создания любого произведения искусства схематически можно представить так:



Применительно к детскому творчеству (в частности, в процессе обучения) этот процесс создания (открытия) нового детализируется, включая следующие шаги:

- самостоятельное осуществление переноса знаний и умений в новую ситуацию;
- обнаружение нового в привычной ситуации;
- видение структуры изучаемого объекта (явления, понятия, текста);
- определение новой функции объекта в отличие от уже известной (усвоенной);
- учет альтернативы при решении проблемы (учебной задачи);
- комбинирование и преобразование ранее известных способов деятельности при решении проблемы;
- отбрасывание известного алгоритма действий и создание принципиально нового подхода (способа решения задачи, объяснения).

О творчестве («творческости») как сущностном свойстве личности можно судить по определенным показателям (критериям) деятельности человека (в том числе — учебной). Назовем основные:

- самостоятельность;
- проявление индивидуальности;
- развитость продуктивного мышления (гибкость, оригинальность, разработанность);
- свобода от конформизма (соглашательства);
- инициативность;
- новизна и оригинальность воплощения замысла (решения проблемы);
- нестандартное (оптимальное) поведение в экстремальной ситуации;
- эмоциональность;
- результативность (наличие продукта или решения задачи);
- наличие саморегуляции деятельности;
- мотивационно-личностное отношение к делу;
- увлеченность процессом познания, воплощения замысла (решения задачи, усвоения знаний);
- умение оценивать свой труд и труд других людей;
- сформированность сознания и самосознания.

Уроки чтения предоставляют учащимся широкое пространство для творчества: различного рода пересказы, собственные сочинения сказок, рассказов, стихов, загадок, преобразования читаемого текста с привлечением воображения, драматизация, литературные игры и т. д.

Особенно разнообразна речевая деятельность детей. Так в школьной практике применяются такие виды рассказывания:

- рассказывание по картинкам (разложи картинки по смыслу и составь рассказ; свяжи содержание картинок, расположенных в произвольном порядке, друг с другом так, чтобы получился рассказ);
- составление рассказа по вопросам (кто ты? Что с тобой случилось? Почему? Кто помог? Кто мешал? Как тебе удалось справиться с проблемой? Чем все закончилось?);
- составление рассказа по плану (план может быть составлен коллективно или индивидуально);
- придумывание историй с включением пословицы или поговорки (сочинение рассказа на тему пословицы, поговорки, воссоздание ситуаций, объясняющих значение «крылатых слов»);
- «цветные рассказы» (составление рассказов, сказок, в которых цвет связывается с образом предмета, героя);
- «объяснялки» (ребенок выполняет роль взрослого, объясняющего, растолковывающего значение слова, причины происходящего и т. д.);
- зарисовка наблюдений (расскажи о каком-нибудь интересном событии, которое тебе пришлось видеть, что тебя удивило, заинтересовало и т. д.);
- рассказывание от имени разных героев (представь себя кем-то или кем-то. Расскажи, что ты будешь чувствовать. Что станешь делать? И т. д.);
- «странные рассказы» (сочинение небылиц или перевертышей);
- репортаж с места событий (повествование о каком-то происшествии);
- «рассуждалки» (рассуждение на заданную тему: какой должна быть дружба, игра, семья и т. д.);
- рассказ-доказательство (составление текста, последовательно доказывающего или опровергающего какое-то утверждение).

Сочинение сказки *(из опыта Н.А. Гаврилиной)*

Хитрая лиса и шустрый заяц *(Сказка)*

Жила-была лиса. Рыжая красавица очень любила охотиться за зайцами. Бегать ей за зайцами по лесу надоело, и она придумала большую хитрость.

Нашла лиса старый кувшин, положила туда морковку, спряталась в кустах и стала ждать, когда попадется в ловушку заяц.

А тут и заяц прибежал, он был маленький и шустрый. Морковку хватить и быстрее в лес.

Лиса решила проверить свой капкан, в котором, по ее мнению, должна быть добыча. Сунула морду в кувшин, а там никого нет, а голова из кувшина никак не вытаскивается. Так и бегают с тех пор лиса с кувшином на голове.

(Котов Артем)

Мини-сочинение по началу: **«Наступила осень...»** *(из опыта Н.А. Гаврилиной)*

1. Наступила осень. Реже стало появляться солнышко. Моросит неприятный мелкий дождик. Дует сильный ветер, качает деревья, безжалостно срывая разноцветные листья, заставляя их кружиться в странном и красивом танце.

(Котов Артем)

2. Наступила осень. Падают листья. Дорожки в парках и на бульварах выстланы ярким, разноцветным ковром. Целыми днями идут морозящие дожди, роняя слезы по ушедшему лету.

(Ахмядеева Альбина)

3. Наступила осень. Деревья снимают свой сказочный наряд. На землю летят листья и зеленые, и красные, и желтые. Вот уже дерево и раздето. Пора спать!

(Хыкоян Анна)

4. Наступила осень. На деревьях листья стали разноцветными: желтыми, красными, оранжевыми. Лес успокоился и опустел.

(Шерешов Миша)

Рассказ от имени предмета

(из опыта Е.Ю. Ахромеевой)

Я – лужа. Да-да, обыкновенная лужа. Мне нравится быть ею. У меня есть бабушка и братишка. Их зовут речка и ручей. Моя бабушка – тетя Кама, а брат – простой родник. Мне нравится, когда по мне ходят. Я лежу и чмокаю от удовольствия: «чмок-чмок-чмок». А вот моя бабушка – гордыня, она не дает пройти по себе ни одному человеку. Она говорит: «Ры-ы-ы, не проходите по мне, со мной, водой, шутки плохи».

(Козлов Саша)

Игры-драматизации

Продуктивным приемом обучения творческому чтению являются игры-драматизации. Ребенку предлагается представить чудесную сказочную ситуацию, вообразить действия героев сказки, передать их характер и настроение походкой, жестами, голосом. Знакомые сюжеты можно варьировать, дополнять действующих лиц, менять их характеры, ситуации, в которые они попадают, придумывать продолжения известных сказок. Разыгрывая сценки, дети знакомятся с правилами речевого этикета, учатся применять знания в новых ситуациях, открывают новые знания об окружающей природе и мире, т. е. содержание «пьесы» зависит от педагогической и учебной цели, которую ставит учитель.

Сначала используются готовые сценарии¹, затем дети пишут их самостоятельно под руководством учителя. Разработка характеров и речи героев позволит учителю лучше узнать детей, их интересы, возможности, вникнуть в детские проблемы и помочь найти пути их решения.

¹ Михайлова М.А. Детские праздники. — М., 1997; Елкина Н.Е., Мариничева О.В. Учим детей наблюдать и рассказывать. — М., 1997; Джежелей О.В. Читаем и играем. — М., 1994.

Назовем возможные формы драматизаций:

- пальчиковый театр;
- кукольный театр;
- театр теней;
- костюмированные представления по известным сказкам и рассказам;
- музыкальные инсценировки сказок и рассказов;
- спектакли по собственным сценариям;
- драматизация сказок.

Активизировать читательскую деятельность детей, помочь им увидеть детали произведения, обобщить полученные знания, закрепить их, проверить свою сообразительность и смекалку позволяют литературные игры.

Приведем пример литературной игры-викторины как способа включения учеников в творческую работу (из опыта Е.Ю. Ахромеевой).

Ход занятия

I. Домашние заготовки стихотворных и прозаических отрывков: «Угадай, из какого произведения». Драматизация отрывков из произведений различных жанров.

II. Конкурс «Знатоки литературы».

Учитель предлагает ученикам карточки: на одной написана фамилия автора, на остальных — названия произведений (по одному на карточке). К карточке с фамилией автора нужно подобрать написанное им произведение.

С. Баруздин.

«Стихи о человеке и его словах».
«Как Алешке учиться надоело».

Н. Носов.

«Заплата».
«Затейники».

Е. Пермяк.

«Смородинка».
«Две пословицы».
«Четыре брата».

В. Сутеев.

«Кто лучше?»
«Снежный зайчик».

III. Собери пословицу.

Пословица пишется на листочке и разрезается на две части; нужно из частей собрать целое выражение, например: «Слово не воробей, вылетит — не поймаешь», «Чем дальше в лес, тем больше дров».

IV. Сочини рассказ.

Каждой команде выдается по одной газете. Надо составить мини-рассказ, вырезав заголовки (3–4 заголовка).

V. «Давайте говорить друг другу комплименты» (обогащение словарного запаса).

Дети по очереди говорят «ласковые» слова. Нельзя повторять ранее произнесенные, на обдумывание в случае затруднения дается 5 секунд. Игрок, не сумевший справиться с заданием или назвавший «неласковое» слово, выбывает из игры.

На уроках чтения и во внеклассное время ученикам следует предлагать разнообразные творческие задания, которые развивают смекалку, быстроту реакции, чувство слова, — головоломки, каламбуры, кроссворды, чайнворды, ребусы, анаграммы, конкурсы, шарлады, викторины, шутки, перевертени.

Анаграмма — слово, полученное путем перестановки букв в исходном слове (*сани* — *анис*, слово — *волос*, *шарф* — *фарш*).

Перевертень — слово или фраза, одинаково читающиеся слева направо и справа налево (*комок*, «*А роза упала на лапу Азора*»).

Головоломка — зашифрованная загадка.

Каламбур — шутка, основанная на одинаковом звучании слов с различным значением.

Кроссворд — задачка-головоломка на бумаге, в которой нарисованные перекрещивающиеся квадратики нужно заполнить отгаданными словами так, чтобы они читались сверху вниз и слева направо.

Чайнворд — игра-задача, в которой расположенные цепью клеточки заполняются словами таким образом, что последняя буква одного слова начинается собой следующее.

Ребус — загадка, в которой искомое слово или фраза изображены комбинацией фигур, букв или знаков.

Шарада — загадка, в которой загаданное слово делится на несколько частей — отдельных слов, или загадка, представляемая в живых сценках.

Конкурс — соревнование с целью выявления лучших участников, лучших работ.

Викторина — игра в ответы на вопросы, обычно объединенные какой-нибудь общей темой.

Шутка — развлекательное задание для снятия напряжения, для удовольствия и веселья.

Таким образом, творческому развитию детей способствуют различные виды и формы учебной и читательской деятельности, в том числе занимательные игры на литературном материале.

Практикум. ВОПРОСЫ и ЗАДАНИЯ

1. Составьте урок по любому художественному произведению, используя схему уровней его восприятия.
2. Проанализируйте урок литературного чтения из любых методических материалов: реализуется ли в нем принцип интерпретации художественного произведения как искусства слова.
3. Приведите примеры олицетворений, гипербол, эпитетов, метафор, сравнений. Составьте схему: определение, пример, автор и произведение.
4. Рассмотрите любой рассказ и определите в нем сюжетные линии и структуру сюжета.

ЛИТЕРАТУРА

- Артоболевский Г.В. Художественное чтение. — М., 1978.
- Бахтин М.М. Автор и герой. — СПб., 2000.
- Выготский Л.С. Психология искусства. — М., 1987.
- Горбушина Л.А. Выразительное чтение и рассказывание учителя. — М., 1978.
- Жинкин Н.И. Механизмы речи. — М., 1958.
- Львов М.Р. Риторика. Культура речи. — М., 2002.
- Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. — М., 1976.
- Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников. — М., 2001.
- Оморокова М.И. Чтение в начальных классах. — Тула, 2003.
- Основы литературоведения / Под ред. В.П. Мещерякова. — М., 2000.
- Словарь литературоведческих терминов / Ред.-сост. Л.И. Тимофеев, С.В. Тураев. — М., 1974.
- Хализев В.Е. Теория литературы. — М., 2003.
- Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. — М., 1997.

Изучение образцов фольклора и художественных произведений разных жанров

1. Работа с произведениями устного народного творчества

Фольклор (от англ. folk — «народ» и logic — «мудрость») — это произведения, созданные народом и бытующие в нем. Народная мудрость — синтетическая форма искусства, включающая словесные, музыкальные, драматические, игровые виды коллективного творчества.

У фольклора есть свои признаки, главные из которых — народность (национальная самобытность), коллективный характер (анонимность), традиционность, вариативность.

Формы устно-поэтического фольклора различны: лирика — песни, малые фольклорные жанры; эпос — сказочный, былинный; драма — игры, обряды, песни.

Особенно разнообразны малые словесные фольклорные жанры: колыбельные песни, потешки, прибаутки, заклички, приговорки, дразнилки, страшилки, игры, пословицы и поговорки, загадки. К сказочному фольклору относятся сказки (бытовые, волшебные, о животных, социальные) и несказочный фольклор, отражающий действительность (исторические предания, легенды, былины).

Каждое фольклорное произведение строится по своим правилам, имеет особые структуры, язык.

Так, **скороговорки** (звуковые головоломки) использовались для развития четкости, быстроты, внятности речи, устранения ее дефектов.

Как строятся скороговорки? Существует ряд способов, бытующих в народе.

1. Скороговорки, в которых повторяются слова с одним и тем же корнем.

Боронила борона по боронованному полю.

2. Скороговорки, в которых переставляются одни и те же слова.
В доме одна Домна. Думает Домна: «Дай, приберу в доме». Прибрала Домна в доме, а у Домны дом вверх дном.

3. Скороговорки, в которых переставляются или меняются звуки в словах.

Макар да кошка, комар да мошка.

Скороговорки имеют ритм; если вы ошибетесь — ритм нарушится.
Семь суток сорока / старалась, спешила, / себе сапоги сыромятные сшила.

Детям предлагается самим подобрать скороговорки, придумать свои, научиться читать скороговорки с теми звуками, в которых допускаются ошибки. Читаются скороговорки сначала с паузами, замедленно, затем быстро, без пауз.

Пословицы и поговорки — сокровищница русской народной речи и народной мудрости. Они легко запоминаются, так как эти маленькие поэтические произведения, полные ярких образов, нередко построены на четких созвучиях и ритмах. Речь без пословиц и поговорок, образных выражений бедна. В них народ метко и коротко высказывал свои суждения о жизни, свой вековой опыт. Это — явление и языка, и искусства, приобщение к которому очень важно уже с малых лет. Мини-произведения фольклора учат тонким чувствам, дают понятие о ценностях жизни, честности и справедливости. Больше тридцати тысяч пословиц собрал Владимир Иванович Даль: о родине и чужбине, о богатстве и бедности, о правде и лжи, о работе и праздности. Книга В.И. Даля «Пословицы русского народа» — это свод народной мудрости.

В школьной практике используются следующие приемы работы с пословицами:

- запоминание пословиц и поговорок (задания: прочитай начало пословицы, подбери подходящий конец; восстанови пословицу; услышь пословицу и др.);
- объяснение смысла пословиц и поговорок (задания: прочитай рассказы Л.Н. Толстого с использованием народных пословиц — «Ворон за море летал, умней не стал», «Глупой птице свой дом не мил»; придумай рассказы с использованием пословиц);
- использование пословиц и поговорок в речи (задания: употреби пословицу в тексте; подбери пословицу,

подходящую по смыслу; попробуй составить рассказ из пословиц и т. д.);

- подбор пословиц по темам учениками (о человеке: «Мал золотник, да дорог»; о дружбе: «Нет друга — ищи, а найдешь — береги»; о взаимоотношениях: «В чужом глазу сучок видим, а в своем и бревна не замечаем», «Не рой яму другому, сам в нее попадешь»; о труде: «Землю солнце красит, а человека — труд», «Не спеши языком, торопись делом» и т. д.).

Читать пословицу нужно не спеша, вдумываясь в ее содержание: «Без ученья / нет уменья».

Тематика пословиц очень широка: о Родине («Жить — Родине служить»); о труде («Труд кормит, а лень портит»); о человеке («Не все то золото, что блестит»); о природе («Зеленый наряд радует взгляд»); о смелости («Храброму смерть не страшна»); о знании и учении («Ученье — путь к уменью»); о книге («Книга — зеркало души»); о дружбе («Старый друг лучше новых двух»).

Пословица — это изречение, законченная мысль, выраженная в предложении. («Чудеса в решете: дыр много, а вылезти некуда».)

В отличие от пословицы *поговорка* — это образный элемент незавершенного суждения (*чудеса в решете*). Писатель и фольклорист В.И. Даль отмечает, что в поговорке нет заключения — это как бы половина пословицы.

М.А. Рыбникова предлагает следующую классификацию поговорок, построенную на смысловом принципе — соответствии тем смысловым функциям, которые они могут нести в составе текста, целостной речи:

- выражение, говорящее о человеке, его внутренних и внешних качествах (*ума палата, гусь лапчатый*);
- характеристика состояния человека — физического, морального, психического (*кровь с молоком, в чем душа держится, кожа да кости*);
- определение и оценка действия (*топтаться на месте, взять на буксир, тянуть лямку*);
- поговорки-объяснения — причины, места, времени действия (*долбишь как дятел, вертится как белка в колесе, черным по белому, словно белены объелся*);
- описания предмета, явления, дающие им определение, оценку количества и качества (*камень преткновения, головокружение от успехов, звенья одной цепи*).

Вот какие поговорки М.А. Рыбникова подбирает для определения бывалого человека: *из воды сух вылезет; прошел сквозь огонь, воду и медные трубы; малый не промах, его на мякине не проведешь*. Веселое состояние человека передается в поговорках: *ходит именинником, кренделя выписывает, козлом прыгает*. Состояние раздражения, злости выражается в поговорках: *как с цепи сорвался; дошел до белого каления; мечется как угорелый; белены объелся*.

Поговорка создает образ, в переносной форме характеризует явление. Чаще всего это метафора: *убил двух зайцев, подлил масла в огонь*.

Поговорки всегда определяют людей, их поступки, явления, действия с оценочной точки зрения, создавая зримый образ: *недотепа, краше в гроб кладут, едва ноги таскает*.

Поговорка — наиболее выраженная, яркая, эмоциональная, сильная единица речи, и поэтому не случайно ее используют писатели. Особенно много поговорок в баснях И.А. Крылова.

Загадка — иносказательное, поэтическое воспроизведение какого-либо предмета или явления, испытание сообразительности отгадывающего. Будучи преимущественно основана на метаморфическом сближении далеких областей предметно-вещевого мира («Висит сито, не руками свито» — паутина), загадка заставляет увидеть неожиданную сторону в самых прозаических вещах.

Разгадывание загадок не просто приятное времяпровождение, оно учит детей наблюдать за окружающим миром, запоминать, сравнивать, обобщать, делать выводы, развивает внимание и память, находчивость, сообразительность и любознательность, учит образности и иносказательности высказываний. Дети любят загадки, для них загадка — открытие, решение задачи, поэтому с удовольствием отгадывают и сочиняют их.

Приведем примеры различных заданий, позволяющих детям освоить этот малый жанр фольклора: отгадай загадку; восстанови загадку; сочини загадку; закончи загадку.

Образцы сочиненных учениками загадок:

Он на улице начальник,

Изящная змейка

Но совсем не постовой.

Обвилась вокруг шейки.

Регулирует движение

Сияет и сверкает,

Он глазами, не рукой.

Глаз привлекает.

(Светофор.)

(Цепочка.)

Каковы виды загадок? Как они построены?

В загадке вместо предмета или явления называются их признаки или действия. По ним нужно найти отгадку. Загадки классифицируются таким образом:

- загадки — описания свойств, признаков предметов («Сам алый, сахарный. Кафтан зеленый, бархатный»);
- загадки-противопоставления («Не ездук, а со шпорами. Не сторож, а всех будит»);
- загадки-вопросы («Что на свете всех быстрее?»);
- загадки-сравнения («Бел как снег, в чести у всех, в рот попал — там и пропал»);
- загадки — описания действий предметов («Кланяется, кланяется, придет домой — растянется»).

Устные творческие работы учащихся (из опыта Н.А. Гаврилиной).

- Загадки — описания свойств, признаков предметов.
— Я — круглый, я — сладкий,
Я — теплый и гладкий. (Пирог.) (Ахмядеева Альбина)
— Я — овальный, зеленый
И вкусный, если соленый. (Огурец.) (Мухетдинова Диля)
- Загадки-противопоставления.
— Не лампочка, а светит. (Солнце.)
— Без ног, а ходят. (Часы.)
— Не подушка, а мягкая. (Игрушка.) (Шерешов Михаил)
- Загадки-сравнения.
Оно кругло, как арбуз,
Не попробуешь на вкус,
Оно пылает огнем
И светит только днем. (Солнце.) (Ханкоян Анна)
- Загадки — описания действий предметов.
В будке дом стережет,
Своих пускает, на чужих лает. (Собака.)
Он скачет, скачет, скачет,
Ударится — не плачет. (Мячик.) (Котов Артем)
- Загадки-вопросы.
Кто медленно ходит? (Черепашка.)
Какая птица деревья лечит? (Дятел.) (Нуртадинова Гуля)

Рассмотрим фольклорные произведения крупных форм — **былины** и **сказки**. *Былина* (старина) — это древнерусское название героических песен о подвигах былинных героев. Герои наделялись певцами былин необычной силой, мужеством. Как правило, былины

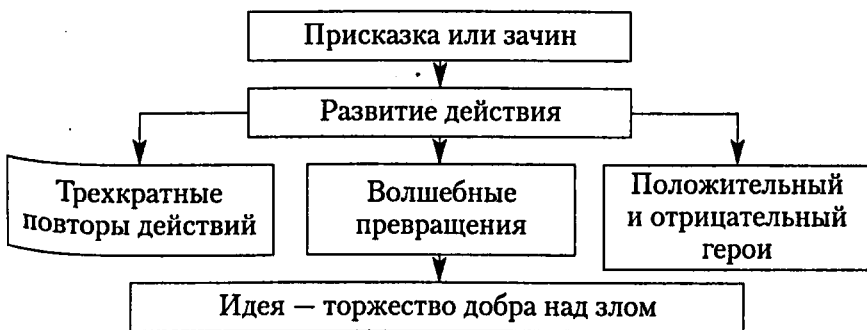
ные герои (Добрыня Никитич, Илья Муромец, Алеша Попович) сражались со сказочными злыми силами — Змеем Горынычем, Соловьем-разбойником — или реальными врагами Древней Руси.

Былинные герои жили в разных местах и в разное время: Добрыня — в Киевской Руси, Илья Муромец — в Муроме, а Алеша — в Ростове Суздальском, но их объединяла любовь к своей Родине, необычайная сила. Как и герои сказок, богатыри всегда становятся победителями. Былины имеют ряд черт, похожих на сказку: наличие чудовищ, особой лексики, трехкратных повторов событий, особых доспехов, необычной, сверхъестественной силы.

Сказка как жанр народного творчества также обладает своими признаками, которые позволяют отличить ее от произведений других фольклорных жанров. Отличительные признаки сказки:

- реальные и нереальные герои, фантастические образы (Кошей Бессмертный, Баба-Яга), волшебные предметы (скатерть-самобранка, ковер-самолет);
- трехкратные повторы подвигов, действий, событий;
- наличие постоянных выражений-эпитетов и их повторяемость: *добрый молодец, красна девица, день-деньской*;
- особое начало: *жили-были, в некотором царстве, в некотором государстве*;
- наличие присказок, зачинов, концовок: *и я там был, мед-пиво пил; по губам текло, а в рот не попало*;
- медленный, неторопливый ритм сказывания, который следует передать при чтении;
- наличие главной идеи: добро побеждает зло; реализация мечты народа о лучшей жизни. В сказках всегда торжествует добро и наказывается зло.

Структуру сказки представим схематически:



Народная сказка оказала влияние на многих русских писателей (А.С. Пушкин, В.И. Даль, Д.Н. Мамин-Сибиряк). В литературной сказке обязательно присутствуют приметы народных сказок.

В начальной школе изучаются следующие разновидности (жанры) сказок: бытовые, о животных, волшебные.

Анализ сказок и былин проводится путем наблюдений за событиями, героями, их речью. Большое место занимает отыскивание и доказательство примет сказки, сравнение героев (они обычно противопоставляются). Учащиеся, по-своему интерпретируя сказку, высказывают личностные суждения. Как правило, сказка или отрывок из нее готовится для выразительного чтения, которое способствует более глубокому пониманию содержания сказки. Ученики определяют задачу своего чтения и выбирают средства речевой выразительности.

Отрывки из сказок, отдельные выражения, понравившиеся учащимся, заучиваются или записываются в тетради для чтения. Если к учебнику подготовлены тетради, практическая работа со сказкой проводится учащимися самостоятельно. Желательно, чтобы при чтении сказки имелись ее книжные варианты. Так как сказки по-разному сказывались, то проводится сравнение сказок: различия в содержании, деталях, описаниях героя, его внешнего облика, поведения и т. д. Кроме того, сравниваются иллюстрации к книгам сказок, выполненные разными художниками. Учащиеся рассказывают сказки, иллюстрируют, сочиняют свои варианты, придумывают новые концовки и зачины.

Дети знакомятся со сказками разных народов России (татарскими, башкирскими, ненецкими, мордовскими и др.), других стран (белорусскими, украинскими, казахскими, немецкими, французскими и др.), народов Востока, Африки и Америки. У сказок, как правило, есть постоянные сюжеты, которые варьируются у разных народов, отражая особый, национальный быт, животный и растительный мир страны, обычаи и нравы живущих там людей.

Особое место в литературном чтении занимают мифы, легенды, предания. У каждого народа есть мифы. Мифы были созданы давным-давно, в незапамятные времена. Сейчас мы читаем их (в пересказах, переложениях писателей) как сказки, фантастические истории, а когда-то люди верили во всё, о чем говорится в мифах. Поэтому мифы позволяют нам словно довершить путешествие в детство человечества, узнать, как люди представляли окружающий мир. В мифах народ выражал свое отношение к силам природы, растениям и животным, пытался объяснить, как произошла вселенная и всё, что в ней находится (солнце, луна, звезды, небо).

земля, человек), какие боги и другие сверхъестественные существа живут рядом с людьми и управляют всеми делами и судьбами человека, кто научил его уму-разуму, обычаям, ремеслам.

Легенда — поэтическое предание о каком-либо историческом событии, один из прозаических жанров несказочного фольклора. В легенде чудесное, фантастическое лежит в основе повествования и определяет его структуру, систему образов и изобразительных средств. Чудо, фантастический образ воспринимается рассказчиком как достоверное событие.

Предание — рассказ, в основе которого лежат реальные события. Предание — это то, что надо было передать следующему поколению (библейские предания-притчи).

Чтобы помочь понять характер каждого произведения, его структуру, язык, важно ввести учащихся в тему, сообщить целевую установку, своеобразную задачу, которую предстоит решить.

Приводим примеры подобного рода установок, которыми обычно предворяется чтение.

«Что такое устное народное творчество?

Вы встречали произведения, в которых не указан автор. Это сказки, былины, песни, загадки, пословицы. Кто же создал эти произведения? Оказывается, их сочинил народ очень давно и передавал устно, как говорят, «из уст в уста». Сказители их рассказывали — «сказывали», а позже они были записаны и стали известны нам. Каждый народ сочинял свои произведения, в которых отражал свою жизнь, свои мечты о будущем и хотел, чтобы зло всегда было наказано, а побеждали дела добрые, справедливые.

Когда будете читать эти произведения, обратите внимание, как они строятся, о чем рассказывают, какие имеют приметы».

«Что такое загадка?

Загадка! Человек-загадка. Загадка природы.

Так что же означает это слово? Когда его употребляют?

Если предмет неизвестен, если он «засекречен» и его требуется раскрыть — это уже загадка. О предмете говорится, но сам он не называется. «Без окон, без дверей, полна горница (комната) людей». Что это? Да огурец!

Загадки-отгадки. До отгадки мы добираемся через похожие признаки отгадываемого предмета («Два конца, два кольца, а посередине гвоздик») или вопрос («Что слаще всего на свете?»).

Загадки сочинял и сочиняет народ на разные темы. Вы познакомитесь с загадками, поупражняетесь в смекалке, узнаете, как создаются загадки, и попробуете сами их придумать».

2. Изучение басен

Басня — нравоучительное повествование со скрытым смыслом, имеющим иносказательный характер. Чаще всего в баснях действуют животные, которые олицетворяются, наделяются чертами людей. Как нравоучительный рассказ, басня имеет мораль, развитие действия, концовку.

В процессе изучения басен учащиеся должны обнаружить следующие знания и умения:

- знать, чем отличается басня от рассказа, сказки, стихотворения;
- определять ее структурные элементы;
- понимать роль морали и иносказания;
- замечать юмор баснописца, его отношение к героям;
- сравнивать героев басен: находить сходство и различие в их поступках, внешнем виде, характерах, языке;
- представлять себе героев басен и ситуацию, в которой они оказались;
- оценивать их поступки, выражая к ним личностное отношение;
- выразительно читать басню, определив предварительную задачу своего чтения и отобрав соответствующие ей интонационные средства.

Как правило, в книгах для чтения помещаются басни И.А. Крылова, реже — других русских писателей. Забывается родоначальник жанра басни — талантливый древнегреческий раб Эзоп. А между тем учащимся доступны эти басни. Знакомство с ними поможет лучше оценить и великого Крылова, его бессмертных героев. Так, Л.А. Ефросинина и М.И. Оморокова предлагают такой порядок работы с баснями в начальных классах:

1 класс. Слушание басен.

2 класс. Прозаическая и стихотворная басня, иносказательный смысл басен.

3 класс. Прозаические и стихотворные басни, их приметы. Басни Эзопа, И.А. Крылова.

Структура басни. Сравнение героев, способов выражения морали, деталей басни. Язык басен.

Эзопов язык. Образный язык И.А. Крылова: меткость, народность.

4 класс. Мораль басни и ее место в тексте. Басни русских баснописцев. И.И. Дмитриев, А.Е. Измайлов, И.А. Крылов, Л.Н. Толстой. Сравнение басен с одними и теми же героями и событиями и разной формой изложения (стихи, проза). Аллегория, иносказание, юмор.

«Стрекоза и муравей» И.А. Крылова, «Стрекоза» И.И. Хемницера, «Стрекоза и муравьи» Л.Н. Толстого.

Структура басни: 1) вступление; 2) развитие действия; 3) мораль.

Пример: «Крестьянин в беде» И.А. Крылова.

К Крестьянину на двор

Вступление

Залез осенней ночью вор...

Крестьянин тужит и горюет,

Развитие

Родню сзывает и друзей,

действия

Соседей всех и кумовей...

На свете таково ж: коль в нѹжду попадешься,

Мораль

Отведай сунуться к друзьям...

Русские басни изучаются в сравнении. Так, рассматриваются сюжет и структура басни И.А. Крылова «Стрекоза и муравей» и И.И. Хемницера «Стрекоза». У Крылова Стрекоза умоляет Муравья поделиться с ней кровом и пищей, так как ей летом недосуг было работать. Муравей отказывает Стрекозе, жестко говоря ей: «Ты всё пела? Это дело (насмешливо): Так поди же, попляши!» У И.И. Хемницера Муравей пожалел Стрекозу. В поучение героине он изрек: «Пропела? Хорошо! Поди ж теперь свищи», но «на прокормление из жалости ей хлеба дал».

В басне Крылова описывается «резвость» Стрекозы, ее веселое времяпрепровождение. У Хемницера нет оценок жизни Стрекозы, приводятся лишь ее просьбы к Муравью. По-разному поступают и положительные герои. Сравнивая поступки муравьев в двух разных баснях, учащиеся вступают в дискуссию с авторами, доказывая правоту героев и своей точки зрения.

В отличие от русских басен, басни Эзопа написаны в прозе. Их язык лаконичен, прост, мораль обычно помещена в конце истории. Но басни Эзопа за счет лаконичности изображения проигрывают

в образности, яркости языка героев басням И.А. Крылова. Приводим дословный перевод басни Эзопа: «Лисица и виноград»:

«Голодная лисица увидела виноградную лозу со свисающими гроздьями и хотела до них добраться, да не смогла и, уходя прочь, сказала сама себе: „Они еще зеленые“».

Фактически басня состоит из трех строк. Описание лисицы и мораль басни отсутствуют. Читатель домысливает их сам. В басне же Крылова предстает «личностная» кума Лиса: она пытается с разных сторон подобраться к виноградной лозе, на которой «кисти сочные, как яхонты, горят», но «видит око, да зуб неймет», как насмешливо говорит автор. Лиса ушла с досадой, обманывая себя, что виноград незрелый. Крылов создал образ хитрой неудачницы, нашедшей в себе силы оторваться от винограда.

Оценивая бессмертные басни И.А. Крылова, В.Г. Белинский писал: «Из сочинений, написанных для всех возрастов, давайте им (детям) басни Крылова, в которых даже практические житейские мысли облечены в такие пленительные поэтические образы, и всё так резко запечатлено печатью русского ума и русского духа».

Детей необходимо познакомить с баснями не только И.А. Крылова, но и Л.Н. Толстого, Эзопа, А.Е. Измайлова, И.И. Дмитриева, сравнить их структуру, язык, отношение авторов к героям.

Таким образом, для понимания басни необходимо:

- установить ее структуру и определить мораль — нравоучение (обычно в начале или в конце басни). Мораль выражает основную мысль басни: «Уж сколько раз твердили миру, что лезть гнусна, вредна, но только всё не впрок, и в сердце льстец всегда отыщет уголок»;
- рассмотреть поступки, внешний облик героев и определить их основные характерные черты: ворона — глупа, неуклюжа; лисица — хитра, насмешлива, себе на уме; мартышка — не знает толк в вещах, но судит о них смело и т. д.;
- определить язык каждого героя, оттенки его речи;
- выявить авторское и личностное, читательское отношение к событиям и героям;
- подготовиться к выразительному чтению басни: определить задачу чтения (что нужно сообщить слушателям о героях басни); выбрать соответствующие тон и темп чтения; отметить паузы между структурными частями басни.

3. Чтение стихотворений

Стихотворная речь — особая сложная система, языковое целое, имеющее специфические форму и содержание. Стихотворение — ритмически организованная речь, отличающаяся от прозаической. Содержанием стихотворения, в отличие от рассказа, как правило, является не сюжет (цепь событий), а лирическое высказывание, субъективное переживание, мысли и чувства поэта, его отношение к объекту изображения.

Как строится стихотворение? Основной его метрической (размерной) единицей выступает стихотворная строка — *стих*, объединенная ритмом:

Мой дядя самых честных правил...

А. Пушкин

Из нескольких строк складывается *строфа*. В строфе могут быть 2, 3, 4, 5, 6 и т. д. строк (стихов). Между строфами соблюдаются паузы:

Ласточка носится с криком.

1-я строка

Выпал птенец из гнезда.

2-я строка

Дети окрестные мигом

3-я строка

Все прибежали сюда.

4-я строка

} Строфа

Н. Рубцов

Наблюдения за стихами и прозой помогают учащимся определить их отличительные черты.

Стихотворение всегда ритмично:

Весна́, весна́! И всё ей ра́до.

Как в забы́тый ка́ком стои́шь

И слы́шишь све́жий за́пах са́да

И те́плый за́пах та́лых кры́ш.

И. Бунин

Учащиеся рассматривают ритмический рисунок строк и учатся читать четко, выделяя голосом ударные слоги.

Стихотворные строфы и ритмы разнообразны.

Виды стрóf

- *Двустиишие.*
Мы сошлись на свиданье случайно
В сад, объятый вечернею тайной.
М. Мазаев
- *Трехстишие.*
Когда бывые дни я вижу сквозь туман,
Мне кажется всегда — то не мое бывое,
А лишь прочитанный восторженный роман.
В. Брюсов
- *Четырехстишие.*
Чугунные тумбы
Торчат под крыльцом;
Поросшие клумбы;
Заброшенный дом.
А. Белый
- *Пятистишие.*
В полях забытые усадьбы
Свой давний дозируют сон.
И церкви сельские, простые
Забыли про бывые свадьбы,
Про роскошь барских похорон.
В. Брюсов

Виды рифм

- *Смежная рифма.*
Сижy за решеткой в темнице сырой.
Вскормленный в неволе орел молодой,
Мой грустный товарищ, махая крылом,
Кровавую пищу клюет под окном...
А. Пушкин
- *Опоясывающая рифма.*
О, жизнь без завтрашнего дня!
Ловлю измену в каждом слове,
И убывающей любви
Звезда восходит для меня.
А. Ахматова

• *Чередующаяся рифма.*

Первый утренний, серебряный мороз!
 Тишина и звонкий холод на заре.
 Свежим глянцем зеленеет след колес
 На серебряном просторе, на дворе.

И. Бунин

Русскому стиху присуще силлаботоническое (слогоударное) стихосложение. Стихотворные метры (размеры): четырехстопный *ямб* с ударным вторым слогом («Мой дядя самых чётных правил...» А. Пушкин); *хорей* с ударением на нечетных слогах стиха («Вéтер по морю гуляет...» А. Пушкин); *амфибрахий* — трехсложная стопа с ударением на втором слоге («Не вéтер бушует над бóром...» Н. Некрасов); *дактиль* — трехсложная стопа, в которой ударение падает на первый из трех слогов («Вы́рыта за́ступом я́ма глúбóкая...» И. Никитин).

Подготовке выразительного чтения стихотворения предшествует его целостное восприятие. Оно дает возможность проверить чувства детей, их индивидуальное отношение к читаемому. Например, читается стихотворение И. Бунина.

Бушует полая вода,
 Шумит и глухо, и протяжно.
 Грачей пролетные стада
 Кричат и весело, и важно.

Дымятся черные бугры,
 И утром в воздухе нагретом
 Густые белые пары
 Напоены теплом и светом.

А в полдень лужи под окном
 Так разливаются и блещут,
 Что ярким солнечным пятном
 По залу «зайчики» трепещут.

Меж круглых рыхлых облаков
 Невинно небо голубеет,
 И солнце ласковое греет
 В затишье гумен и дворов.

Весна, весна! И всё ей радо.
 Как в забытии каком стоишь
 И слышишь свежий запах сада
 И теплый запах талых крыш.

Кругом вода журчит, сверкает,
 Крик петухов звучит порой,
 А ветер, мягкий и сырой,
 Глаза тихонько закрывает.

Выявив эмоциональные впечатления детей, пытаемся воссоздать те картины весны, которые рисует поэт:

- Какие звуки различает поэт? А запахи?
- Какие весенние краски он увидел?
- Как образно описаны поэтом лужи, ветер?
- Какие чувства вызывает весна у поэта? А у вас?

Проводится наблюдение за построением стихотворения: как по-

строена строфа? Какие слова рифмуются? Какая это рифма? (Рифма в этом стихотворении перекрестная.)

Дома стихотворение готовится для выразительного чтения: определяется задача чтения, выбирается тон. При чтении одно четверостишие от другого отделяется паузой, подчеркиваются голосом важные слова.

В первом четверостишии нужно передать голосом движение воды (она бушует, шумит), реакцию грачей (они кричат весело и важно).

Последняя часть стихотворения читается в убыстренном темпе. Описав картины весны, поэт радуется ее приходу, поэтому последние два четверостишия произносятся с подъемом, отражая всеобщее оживление: крик петухов, журчание воды. Две заключительные строки произносятся спокойно, размеренно — это наступление умиротворения в природе: «А ветер, мягкий и сырой, глаза тихонько закрывает».

Задача чтения данного стихотворения — выразить личностное субъективное восприятие картин наступления весны, радость и грусть, вызванные ее приходом.

Таким образом, работая со стихотворениями, раскрывая особенность поэзии, специфические средства передачи взглядов поэта, его чувств и отношения к предмету изображения, нужно помочь детям ощутить лиризм, интимность, особый строй поэтической речи.

4. Особенности работы с сюжетом рассказа

Рассмотрим работу с сюжетом рассказа на примере произведения Л.Н. Толстого «Кавказский пленник». Этот рассказ — быль, т. е. бывшее в действительности событие. Автор-повествователь сообщает, рассказывает нам то, что он услышал во время службы на Кавказе, когда там шла война.

В рассказе-были просматривается несколько сюжетных линий: Жилин и его судьба; взаимоотношения Жилина и Костылина; Дина и Жилин; быт и обычаи татар-нагайцев.

Задача изучения произведения — дать учащимся представление о сюжете, его развитии и элементах; показать, что все события связаны с главным героем — Жилиным. Кроме того, вводится понятие о герое и средствах его характеристики (кто такой герой, его занятия, внешний вид, поступки, отношения с другими героями), выясняется авторское и читательское отношение к герою.

Возможны два подхода к изучению рассказа-были: постепенное первичное восприятие по главам с комментариями учителя или опора на подготовленное восприятие рассказа, заранее прочитанного дома.

Второй подход, когда дети уже знакомы с содержанием текста, более целесообразен, так как форма произведения (элементы сюжета) уже не затруднит учащихся и все их внимание будет сосредоточено на развитии сюжета — действии и его компонентах. Итак, учащиеся приходят на **первый урок** уже с прочитанным дома текстом.

Во вступительном слове перед учащимися важно поставить *задачу чтения*:

— Мы познакомимся с развитием действия, т. е. сюжетом рассказа. Вы увидите, что сюжет состоит из эпизодов (законченных небольших частей) и каждый из них занимает в произведении свое определенное место. Но сначала хотелось бы, чтобы вы поделились своими впечатлениями об этой истории (осуществляется проверка первичного восприятия). Что же случилось с нашими героями? Почему? Кто из героев вам наиболее симпатичен? Почему?

— А теперь нам вместе нужно проследить за развитием сюжета, т. е. представить ход событий.

Прочитывается первая часть. Путем выборочного чтения учащиеся находят границы эпизодов, а учитель на доске записывает постепенно определяемые вместе с детьми части сюжета.

Сюжет рассказа-были, вступление, начало действия, завязка, развитие действия, эпизод 1-й, эпизод 2-й и т. д.

Урок может быть продолжен примерно так:

— Давайте найдем *вступление* в рассказе. О чем в нем говорится? (В нем автор сообщает о герое рассказа. Это офицер Жилин.)

— А теперь определим вместе *начало действия*. (Письмо из дома. Стремление героя домой.)

Учитель обращает внимание детей на причину, по которой Жилину нельзя было ехать одному (шла война, могли напасть противники). В этом эпизоде указано место действия, что важно для развития сюжета: Жилин выезжал из крепости, где находились русские солдаты, а ехать нужно было по открытой степи.

Подводится итог беседы: что узнали о начале действия.

Следующий эпизод — *завязка сюжета*. (Друзья попадают в засаду к татарам.) Учитель поясняет, что так *завязывается* действие, все те события, о которых мы узнали дальше.

После завязки следует дальнейшее *развитие действия*. Учащиеся самостоятельно находят эпизоды в 1–3-й частях. Им можно помочь вопросами: как спутники попали в плен? Почему? Как жили пленники? Как происходил торг — выкуп из плена?

Показав учащимся приемы работы с развитием сюжета, мы предлагаем им самостоятельно поработать дома с 3-й и 4-й частями произведения.

Второй урок начинается с восстановления развития действия и тех эпизодов, которые уже знакомы учащимся по 1-й и 2-й частям. Обсуждаются границы эпизодов в 3-й и 4-й частях, называются части сюжета, к которым эпизоды относятся. Далее проводится коллективная работа по 5-й части рассказа, так как в ней содержится самый напряженный момент рассказа — трудности побега. «Когда вы особенно переживали за героев?» — спрашивает учитель. Обсуждаются варианты ответов. Учитель объясняет, что самый напряженный момент рассказа называется *кульминацией* (в переводе с латинского «вершина»). Почему же Жилин и Костылин снова очутились в плену? При чтении этой части следует обсудить поведение Костылина и Жилина, их поступки: можно ли Жилина назвать верным другом? Какие черты характера проявил Костылин?

В 6-й части вычленяются новые эпизоды, организуется беседа: как изменились условия жизни персонажей? Легко ли им было переносить тяготы несвободы? Что помогло Жилину избавиться от плена? Последний вопрос связан с оценкой поступка Жилина, выяснением роли Дины. Учащиеся приходят к мысли, что Жилин был сильный человек, свободолюбивый и не мог покориться татарам. Он напряг свой ум, проявил мужество и изобретательность, чтобы выбраться на свободу. Конечно, дружба с Диной сыграла немалую роль. Он симпатизировал девочке, делал для нее игрушки, а она выручила Жилина, хотя и боялась наказания. Смелая, отзывчивая к чужому горю, девочка видела муки пленников и, сочувствуя невольникам, пришла им на помощь.

В 6-й части есть еще один напряженный момент-кульминация. Это заключительный побег Жилина: его увидели татары и погнались за ним. Вместе с учащимися мы выделяем этот эпизод и подводим их к обсуждению *развязки* сюжета — встрече с солдатами и радости Жилина и солдат, вовремя пришедших на помощь товарищу. Далее определяются *концовка и заключение* рассказа.

К **третьему уроку** учащимся предлагается дома отметить в тексте рассказа эпизоды, которые помогают понять, каким был Жилин,

кто он такой, где и что с ним произошло, какие черты характера он проявил в трудные минуты жизни. Еще одно задание — вспомнить, как сложилась судьба Костылина, и подумать, какие чувства вызвал у них этот персонаж, а также что бы они хотели сказать о Дине.

На уроке в центре внимания учащихся оказывается главный герой, вокруг которого разворачиваются события. С опорой на отобранный детьми дома текст проводится беседа:

— Кто такой Жилин?

— Где он служил?

— Что с ним произошло?

— Покорился ли он своей печальной судьбе?

— Какие черты характера проявил Жилин в отношениях с товарищем, Диной?

— Сравните Жилина и Костылина, их действия, черты характера.

— Можно ли сказать о Жилине, что он был человек чести?

— Как относится автор к Жилину? А вы — как читатели?

— Приведите примеры, подтверждающие ваши суждения.

Литературный герой — это основная художественная единица литературного произведения. С ним связано развитие сюжета, идейное содержание произведения. В 4 классе учащиеся еще не могут дать глубокой характеристики героя, поэтому основное внимание обращается на его внешний вид, место и время действия, поступки и их мотивы, отношения с другими персонажами, внутренний мир, язык, отношение к нему автора и читателя.

Четвертый урок — обобщающий. Учащиеся рассказывают о выбранном ими персонаже произведения, читают понравившиеся эпизоды, пытаются выразить основной смысл рассказа (зачем писатель рассказал нам эту историю-быль), пересказывают творчески один из эпизодов, представив себя участником событий. В заключение учитель обращает внимание учеников на то, что они узнали, работая с рассказом. Каждое произведение имеет содержание, которое воплощается в конкретной форме: в данном случае — это рассказ-быль, сюжет которого состоит из ряда взаимосвязанных между собой эпизодов, последовательно раскрывающих действие. Обычно в рассказе есть вступление, начало действия, завязка, развитие действия и кульминация — самый напряженный момент (иногда их несколько), после которого следует развязка событий. Это части сюжета рассказа.

5. Чтение и драматизация пьес

Слово *драма* в переводе с греческого означает «действие». Следовательно, в пьесе, относящейся к драматическому искусству, главным является отражение жизни в сценических действиях. Пьеса пишется в форме диалогов действующих лиц. Вместо рассказа от автора или персонажа в пьесе используются ремарки. При работе с текстом пьесы вводятся следующие термины:

- автор, режиссер, актеры;
- диалог, монолог, авторские слова (ремарки), реплики (речь);
- сцена, декорации, костюмы, реквизит, грим, занавес, звуковые и световые эффекты, музыкальное сопровождение;
- названия частей пьесы: действие, картина, экспозиция (эпизоды, предваряющие развязку сюжетной интриги), начало пьесы, развитие действия, конец.

В начале любой пьесы перечисляются действующие лица. Действие открывается картиной (их может быть несколько в действии). В каждой картине указывается место действия, наличие действующих лиц. При появлении новых действующих лиц, смене декораций следуют ремарки — указания автора. Автор как бы ведет за собой действие.

Обычно отрывок из пьесы драматизируется: среди учащих выбираются действующие лица, в том числе чтец от автора. Чтение пьесы осуществляется по действиям. Предварительно устанавливаются характер и поведение действующих лиц.

Пьесы могут быть написаны стихами или прозой. В детских пьесах обычно присутствуют стихотворные тексты — песенки, загадки. Ярким примером может служить сказка С.Я. Маршака «Двенадцать месяцев».

Важно, чтобы дети научились читать и понимать пьесу, отличать ее от других произведений.

Особенности пьесы-сказки: структурные элементы соответствуют пьесе, содержание — сказке (наличие фантазии, отрицательного и положительного героев, наказание зла). Последовательность работы с пьесой-сказкой:

- чтение пьесы, выяснение ее темы и смысла поступков действующих лиц;
- рассмотрение элементов пьесы;

- представление в своем воображении действующих лиц, их характеров, поступков, действий;
- выяснение места действия, изменений в действии, обстановке, костюмах;
- распределение ролей;
- тренировка в выразительном чтении каждой роли;
- окончательное «представление» пьесы — чтение картины целиком.

Драматизация (чтение по ролям) — любимый младшими школьниками прием работы с текстом произведений. Однако детям следует помочь обрести навык чтения драматических произведений. Подготовкой к драматизации является чтение прозаических рассказов в лицах.

6. Чтение очерков

Очерк — повествовательный жанр художественной прозы, приближающийся к документальному. В нем повествуется о реальном событии, человеке. Автор очерка — очеркист — отбирает заинтересовавшие его факты и изображает их документально, т. е. достоверно. Очеркист может домысливать (додумывать) факты, давать им оценку, выражать личное отношение. В очерке, как правило, используется художественный, образный язык.

В книгах для чтения обычно помещаются очерки о писателях, их современниках. В очерках писатели отражают свое отношение к родине, общественно-историческим событиям, рассказывают об известных людях, о главных фактах своей жизни, о том, что повлияло на становление их взглядов, мировоззрения.

Например, хорошо известен очерк М. Горького о книге, который писатель завершает так: «Любите книгу — источник знания, только знание спасительно, только оно может сделать нас духовно сильными, честными, разумными людьми, которые способны искренне любить человека, уважать его труд и сердечно любоваться прекрасными плодами его непрерывного великого труда».

К.И. Чуковский посвятил свои очерки произведениям Н.А. Некрасова. Автор восхищается языком поэта, значимостью каждого слова. Например, некрасовский «мужичок с ноготок» не шагает, а «шестьствует важно». Так выражено уважение ребенка к себе, ответственность за порученную ему работу, гордость за ее выполнение.

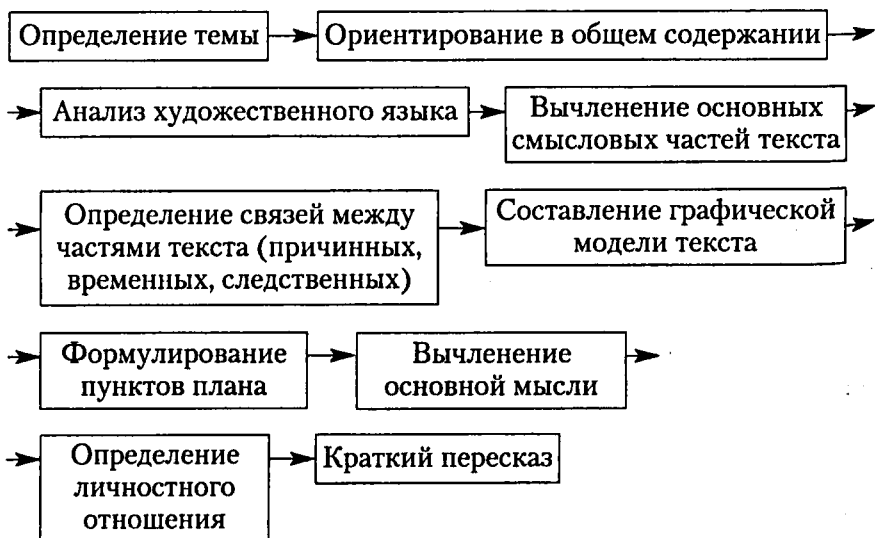
Чуковский пишет о Некрасове как о большом мастере слова, умеющем создавать яркие образы людей и тонко передавать состояния живой им среднерусской природы.

В школьные книги для чтения включаются очерки И.И. Пущина, М.М. Пришвина, М.А. Шолохова, И.С. Соколова-Микитова.

Рассмотрим отличия очерка от научно-популярной статьи:

Элемент содержания \ Жанр	Очерк	Научно-популярная статья
Факты	Достоверные	Научно-достоверные
Язык	Художественный, образный	Точное раскрытие фактов, терминов, понятий
Тематика	Широкая	Широкая
Отношение автора	Присутствует	Отсутствует

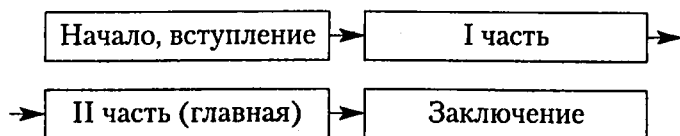
Работу с очерком представим схематически:



Организация работы с очерком включает следующие этапы и виды читательской деятельности:

- знакомство с заголовком и фамилией автора;
- определение по заголовку и фамилии автора темы очерка (о чем говорится);
- беглый просмотр всего очерка для ориентации в его построении (абзацы, части, наличие вступления, заключения; есть ли в очерке выводы, подзаголовки);
- постижение содержания очерка (прочитать внимательно текст, отмечая галочкой конец каждой смысловой части там, где начинается новая мысль; пронумеровать части);
- подбор заголовков к каждой части (придумать свои или выбрать предложение из текста);
- определение наиболее важной части текста и ее главных мыслей (подчеркнуть карандашом предложения и ключевые слова);
- формулировка главной мысли (идеи) очерка;
- поиск в тексте наиболее интересных фраз, мыслей, слов (подчеркнуть или выписать);
- выяснение отношения автора к событиям, героям;
- установление связей между частями очерка (выполнить схему или модель, указать связи частей).

Пример схемы:



7. Работа с детской книгой

Бесспорным достижением методистов начальной школы является создание системы изучения детской книги как особого объекта. Определены знания, умения и навыки учащихся в работе с книгой, раскрыто содержание понятия «читательская самостоятельность» (Н.Н. Светловская), определен круг детского чтения (Н.Н. Светловская, О.В. Джежелей, В.А. Левин).

Читательская деятельность предполагает взаимодействие читателя книги (произведения) и писателя. Целью книги, как спра-

ведливо утверждал известный российский книговед Н.А. Рубакин, является возбуждение переживаний читателя. Их не следует смешивать с переживаниями автора. Читательские интересы разнообразны, и их рекомендуется изучать. Читатель может проявлять интерес (внимание) и к тематике, и к жанру, и к отдельному эпизоду, и к сюжету, и к идее произведения. *Поле читательского внимания* (термин Н.А. Рубакина) у всех людей различно. Один и тот же текст может совершенно по-разному действовать на каждого из читателей. По характеру внимания (интереса) Н.А. Рубакин выделял такие типы читателей: отвлеченный, конкретный, эмоциональный, активный и т. д. Читательские переживания также различны и индивидуальны. При отборе знаний, умений и навыков, которые должны усвоить дети, работая с книгой, важно, учитывая индивидуальность их интересов и восприятия, добиться того, чтобы каждый учащийся выбирал книгу не по указке взрослого, а самостоятельно. Осознанный *интерес к чтению* проявляется только тогда, когда у ребенка широк круг чтения, когда он может действовать с книгой, потому что знает ее особенности, когда он владеет «инструментом» чтения, т. е. умеет читать самостоятельно.

Задачи внеклассного чтения

Основная цель внеклассного чтения — познакомить школьников с книгами из доступного им круга чтения, сформировать соответствующий возрастным возможностям и индивидуальным особенностям ребенка интерес к книгам, желание и умение их осознанно выбирать и осмысленно читать. Этой целью обусловлены и вытекающие из нее учебные задачи, а именно:

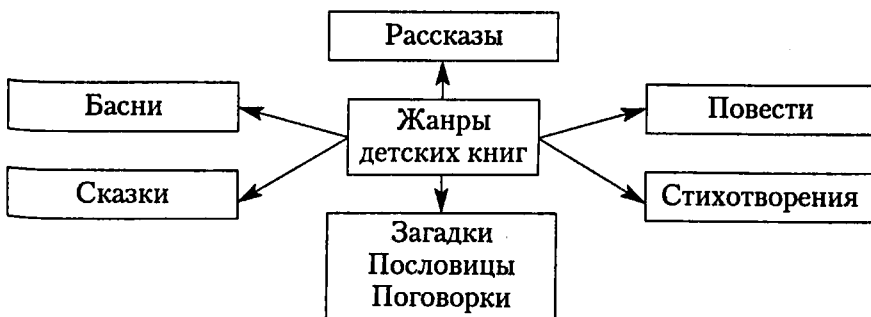
- расширить круг чтения детей, научить воспринимать книгу как «объект, который... ставит перед читателем вопросы и сам отвечает на них» (Н.Н. Светловская);
- научить работать с учебными и детскими книгами: зная их общие свойства и закономерности, группировать книги, упорядочивать их разнообразие (отбирать те, которые нужны в конкретном случае);
- средствами литературы и книжного искусства развить способность мыслить и чувствовать;
- сформировать устойчивый интерес к книгам, привить желание обращаться к ним за недостающим опытом;

- выработать привычку к углубленному чтению, умение и для себя «читать как следует», т. е. применять и совершенствовать в процессе самостоятельного чтения все знания, умения и навыки, полученные на уроках чтения.

Книги-жанры

Детям младшего школьного возраста для чтения обычно предлагают книги с одним или несколькими произведениями определенного жанра.

Жанры, изучаемые в начальной школе, представим в схеме:



В процессе работы с детскими книгами младшие школьники должны овладеть определенными читательскими умениями и навыками. Назовем основные.

Умения:

- постановка личностной цели обращения к книгам;
- выбор книг в соответствии с поставленной целью;
- осознание содержания книги с опорой на полученный на уроках опыт читательской деятельности.

Навыки:

- определение тематики содержания книги до чтения по элементам ее оформления и заголовку;
- рассматривание и сравнение различных книг, прежде чем сделать определенный выбор;
- обращение к библиотечно-библиографической помощи;
- осуществление самостоятельного чтения по правилам (алгоритмам) постижения текста на уроках.

Ученики овладевают этими умениями и навыками по мере накопления индивидуального читательского опыта, включающего освоение предназначенного им круга книг, формирование интереса к книгам, умение в них ориентироваться, желание и привычку к ним обращаться.

Становление читательской самостоятельности учеников при общении с книгой

Развитая читательская деятельность, по Н.Н. Светловской, характеризуется следующими качествами: умением читать текст правильно, сознательно, выразительно, бегло; положительным отношением к самостоятельному чтению (интересом к книгам); начитанностью (читательским кругозором) в пределах программного круга чтения для учащихся каждого года обучения в начальной школе.

Самостоятельное чтение — это индивидуальное, без непосредственной помощи учителя или других лиц (родителей, товарищей, библиотекаря) общение ребенка с доступным миром книг. В процессе этого общения ребенок и осуществляет, во-первых, осознанный выбор книг для себя, во-вторых, прочтение избранной книги по всем правилам, освоенным к моменту встречи с ней (Н.Н. Светловская).

Показатели готовности ребенка к самостоятельному чтению детских книг:

- сформированность интереса к книге;
- владение хорошим темпом чтения (32–45 слов в минуту вслух, 45–60 слов в минуту про себя);
- широта читательского кругозора (96–98 книг из доступного круга чтения во всей полноте его тематики, причем по каждой теме ребенок должен назвать не менее 2–4 книг);
- упорядоченность прочитанных книг хотя бы по двум линиям (книга — автор; книга — тема);
- глубина восприятия прочитанного, т. е. способность назвать героев прочитанных произведений, узнать эпизоды и ситуации на иллюстрациях, воспроизвести их содержание в контексте и соотнести с книгой.

Становление самостоятельного чтения включает два этапа: 1) чтение под руководством взрослого (ученик ↔ учитель ↔ книга); 2) чтение без посредников (ученик ↔ книга).

Читательская самостоятельность — это личностное свойство, которое характеризуется наличием у читателя как мотивов, побуждающих его обращаться к книгам, так и системы знаний, умений и навыков, дающих ему возможность с наименьшей затратой сил и времени реализовать свои побуждения в соответствии с общественной и личной необходимостью (*Н.Н. Светловская*). Иными словами, читательская самостоятельность — это показатель готовности к самостоятельному чтению и результат обучения чтению.

Какими свойствами должен обладать подготовленный читатель?

Подготовленный читатель должен, «во-первых, если потребует-ся, взять из книги сполна всё, что она может дать, выжать, выпить, впитать сполна всё ценное, что в ней имеется и может быть дано чтением, а во-вторых, приспосабливать способ чтения к цели чтения» (*С.И. Поварнин*).

Н.А. Рубакин определяет подготовленного читателя так: «Квалифицированный читатель — это человек образованный. У него сформирован тип правильной читательской деятельности. Самостоятельное чтение такого читателя — это трехступенчатый процесс целенаправленного индивидуального осмысления и освоения содержания книги (до чтения, по мере чтения и после чтения) для осознания с помощью книги своих личных особенностей, запросов, возможностей, их целесообразного общественного применения и постоянного совершенствования».

Качества подготовленного читателя (по *З.И. Романовской*):

- внутренняя мотивация чтения, читательской деятельности. Осознание чтения как источника духовного роста;
- способность к обобщению и рефлексии;
- осознанность и аргументация мотивов чтения, своих предпочтений;
- свобода выражения мыслей и чувств по поводу прочитанного произведения, развитая речь;
- перенос общего подхода к произведению, формирующегося в процессе классного чтения, на новые, самостоятельно избранные и прочитанные произведения.

Этапы формирования подготовленного читателя представим в таблице (по Н.Н. Светловской):

Этап обучения (класс)	Качества читателя, которые должны быть сформированы
Подготовительный (1 класс)	Интерес к книге
Начальный (2 класс)	Осознанная ориентировка в любой книге. Уверенность в возможности самостоятельно прочитать книгу
Основной (3 класс)	Понимание цели чтения исходя из темы книги. Потребность в самостоятельном чтении. Обоснованный выбор книги. Потребность пользоваться публичной библиотекой
Завершающий (4 класс)	Потребность в создании личной библиотеки. Сознательное использование основных и дополнительных источников при подготовке к урокам внеклассного чтения

Методы работы с детской книгой

1. Чтение-рассматривание книги.

Организация работы:

1-я ступень — дети рассматривают книгу до того, как приступают к чтению, чтобы настроиться на предстоящее чтение;

2-я ступень — дети листают книгу в процессе чтения, чтобы выделить главное, не пройти мимо нового;

3-я ступень — дети рассматривают книгу после прочтения, для уточнения и перепроверки правильности восприятия и оценки прочитанного.

2. Чтение-дискуссия.

Организация работы:

- 1) предложение одного вопроса для обсуждения;
- 2) задания, побуждающие детей размышлять, рассуждать о прочитанном;
- 3) обсуждение и поиск верных ответов на вопросы;
- 4) подведение учеников к выводу о том, что мнения о произведении могут быть разными, но они должны опираться на его содержание.

Метод дискуссии, обсуждения прочитанного должен быть направлен на формирование квалифицированного читателя, обладающего следующими качествами: потребностью в самостоятельном чтении (познавательными интересами), навыками общения; культурой мышления, чувств, развитой речью; умениями наблюдать, сопоставлять, объяснять факты и обосновывать свое мнение.

Детское литературное творчество

Литературное творчество детей — это прежде всего разнообразные виды сочинений и рассказов в связи с изучаемыми произведениями.

Виды сочинений:

- по книжным иллюстрациям;
- по различным книгам на одну общую тему;
- по сюжетным картинам (началу и концу);
- по заглавию книги, главным героям;
- отзыв о прочитанной книге;
- продолжение, творческое дополнение книги.

Виды рассказов:

- от лица одного из персонажей книги;
- беседы героев произведения в новой ситуации;
- изложение с перестройкой текста, его дополнением;
- сочинение сказок (перевоплощение в одного из героев и рассказ от его имени о событиях);
- словесное рисование (иллюстрирование).

«Даже небольшое творческое сочинение — это средство самовыражения личности школьника, его мыслей, знаний, чувств, стремлений. Как ни малы, как ни примитивны детские творческие работы, нельзя забывать, что они сродни произведениям литературы, они несут в себе идею — восхищение юного автора поступками героев, картинами природы, его стремление к добру и отрицательное отношение к дурным поступкам» (М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева).

Формы включения детей в творческую деятельность, направленную на развитие их читательской самостоятельности, представим в обобщенном виде.

Конкурсы: «Умелые руки»; «Книжные доктора»; художественный (на лучший рисунок по прочитанному произведению); на лучшее чтение стихов и умение их декламировать.

Утренники: «Зимние (весенние и др.) загадки»; знакомство с новыми книгами; «Советуем прочитать».

Игры: «Путешествие Незнайки в мир книг»; драматизации, ролевые игры («Любимая сказка», «Ошибки Федоры Егоровны» и т. д.).

Встречи: в связи с Неделями книги или другой знаменательной датой; заочные встречи с писателем (по выбору учащихся), с оформителем детской книги; экскурсии в библиотеку.

Литературные викторины: разгадывание кроссвордов, загадок.

Тематические праздники (вечера): «Памятники писателям»; «Книжкины секреты»; «Защита читательских формуляров» (устные отчеты о прочитанных книгах).

Театрализованные представления: кукольные спектакли; устные журналы; инсценировки сказок; «Мы водим хоровод» (народные песни, танцы).

Всю подготовительную и организационную работу, связанную с постановкой спектакля, дети выполняют коллективно с помощью родителей и под руководством учителя (создают сценарий, готовят реквизит, костюмы, кукол, рисуют афиши, пригласительные билеты и т. д. «...Непосредственное общение со взрослыми на основе литературного произведения позволяет вовлечь младших школьников в систему естественной коммуникации. А форма игры в театр определяет целенаправленное развитие чувственной сферы детей» (О.В. Джежелей).

Как учитывается внеклассное чтение? Обычно учитель ведет дневник чтения, проводит анкетирование, беседы о книгах, дети составляют каталожные карточки, пишут отзывы о прочитанных кни-

гах (в уголке чтения есть стенд с кармашками, куда дети кладут свои отзывы).

Пример анкеты, выясняющей развитие читательской самостоятельности (начитанности) детей в начале и в конце каждого года обучения чтению:

- Есть ли у вас дома детские книги?
- Читают ли их вам?
- Любите ли вы слушать чтение?
- Любите ли рассматривать книги?
- О чем вы любите слушать (читать)?
- Назовите любимую книгу.
- Фамилии каких писателей вы знаете?
- Какие их книги помните?

Уроки-беседы о книге, уроки, на которых сообщаются знания о книге, и уроки работы с книгой должны включаться учителем в тематическое планирование. Время для рекомендации книг, которые следует прочитать, обсуждения индивидуально прочитанного также должно предусматриваться в планировании.

К 4 классу у учащихся складывается устойчивая потребность в чтении, книге, и они читают по интересам: кто-то о героях и приключениях, кто-то — о путешествиях, кто-то еще предпочитает сказки, а кто-то увлекается стихами.

Какими источниками пользуются дети? Многие имеют домашние библиотеки, записываются в школьную библиотеку или пользуются районной. Следует познакомить учащихся и с периодическими изданиями — детскими журналами, газетами, энциклопедиями.

Таким образом, детская книга — это важный объект изучения, а работа с книгой — средство развития интереса к чтению, формирования навыка общения с различными литературными произведениями и источниками информации, метод становления читательской самостоятельности каждого ученика начальной школы.

Практикум. ВОПРОСЫ и ЗАДАНИЯ

1. Объясните, что такое народное творчество, определите его признаки и жанры. Как строится загадка? пословица?
2. Что такое сюжет произведения? Как он развивается в художественном рассказе?

3. Что поэт отображает в стихотворении? Охарактеризуйте основные признаки стихотворной речи.
4. Какие знания о басне получают учащиеся начальных классов?
5. Чем отличается анализ художественного произведения от анализа научно-популярного текста?
6. Как вы будете работать с детской книгой на уроках чтения? В чем особенности книги как объекта изучения и метода обучения?

ЛИТЕРАТУРА

- Бахтин М.М.* Автор и герой. — СПб., 2000.
- Выготский Л.С.* Психология искусства. — М., 1987.
- Левин В.А.* Когда маленький школьник становится большим читателем. — М., 1996.
- Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В.* Методика преподавания русского языка в начальных классах. — М., 2000.
- Никифорова О.И.* Психология восприятия художественной литературы. — М., 1972.
- Оморокова М.И.* Совершенствование чтения младших школьников. — М., 2001.
- Оморокова М.И.* Чтение в начальных классах. — Тула, 2003.
- Основы литературоведения / Под ред. В.П. Мещерякова. — М., 2000.
- Романовская З.И.* Чтение и развитие младшего школьника. — М., 1982.
- Рубакин Н.А.* Психология читателя и книги. — М., 1977.
- Рыбникова М.А.* Очерки по методике литературного чтения. — М., 1965.
- Светловская Н.Н.* Методика внеклассного чтения. — М., 1991.
- Светловская Н.Н., Пиче-Оол Т.С.* Обучение детей чтению: Практическая методика. — М., 2001.
- Хализев В.Е.* Теория литературы. — М., 2002.

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Развитие методики обучения чтению	
1. Чтение в XIX — начале XX в.	8
2. Чтение в советской школе	11
3. Современные программы и учебники	13
Практикум. Вопросы и задания	17
Литература.	18
ГЛАВА 2. Обучение чтению с позиций деятельностного подхода	
1. Чтение как личностный феномен	19
2. Чтение как деятельность	20
3. Чтение как речевая деятельность	22
4. Чтение как учебная деятельность	28
Практикум. Вопросы и задания	30
Литература	30
ГЛАВА 3. Трудности при обучении чтению	
1. Понимание текста	32
2. Ошибки чтения и их предупреждение	34
3. Учет и контроль чтения	43
Практикум. Вопросы и задания	44
Литература	44
ГЛАВА 4. Литературное чтение в начальных классах	
1. Принципы обучения	45
2. Содержание, методы и приемы обучения	49
Практикум. Вопросы и задания	53
Литература	53

ГЛАВА 5. Организация изучения художественного произведения младшими школьниками

1. Восприятие произведения	55
2. Основные компоненты художественного произведения	64
3. Средства художественной выразительности	70
4. Обучение выразительному чтению	77
5. Чтение и литературное творчество учащихся	87
Практикум. Вопросы и задания	95
Литература	95

ГЛАВА 6. Изучение образцов фольклора и художественных произведений разных жанров

1. Работа с произведениями устного народного творчества	96
2. Изучение басен	104
3. Чтение стихотворений	107
4. Особенности работы с сюжетом рассказа	110
5. Чтение и драматизация пьес	114
6. Чтение очерков	115
7. Работа с детской книгой	117
Практикум. Вопросы и задания	125
Литература	126