

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Филологический факультет

Кафедра мировой литературы и методики ее преподавания

Коробкова Татьяна Сергеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТРАТЕГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ В
ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СКАЗКИ-БЫЛИ В ШКОЛЕ
(НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА М. ПРИШВИНА И А. ПЛАТОНОВА)**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы «Литература»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав.кафедрой
мировой литературы и
методики ее преподавания,
канд. филол. наук,
доцент Полуэктова Т.А.

05.06.2023_____

(дата, подпись)

Руководитель канд. пед. наук.,
доцент Уминова Н.В.

05.06.2023_____

(дата, подпись)

Дата защиты: 05.07.2023_____

Обучающийся Коробкова Т.С.

(дата, подпись)

Оценка _____

(прописью)

Красноярск 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты стратегии смыслового чтения.....	7
1.1. Определение смыслового чтения.....	7
1.2. Приемы работы с текстом в стратегии смыслового чтения.....	11
Глава 2. Сказка-быль в творчестве русских писателей XX века.....	19
2.1. Специфика сказки-были «Кладовая солнца» М. Пришвина.....	19
2.2. Идеино-художественное своеобразие сказки-были А. Платонова «Неизвестный цветок».....	26
Глава 3. Изучение сказки-были М. Пришвина и А. Платонова в школе с использованием стратегии смыслового чтения.....	32
3.1. Подходы к изучению произведений «Кладовая солнца» М. Пришвина и «Неизвестный цветок» А. Платонова в программной и учебно-методической литературе.....	32
3.2. Урок литературы в 6 классе по теме «Прекрасное вокруг нас» (сказка-быль А. Платонова «Неизвестный цветок»).....	38
3.3. Урок литературы в 6 классе по теме «Сказка-быль М. Пришвина «Кладовая солнца». Образ Антипыча».....	45
Заключение.....	52
Список литературы.....	55

ВВЕДЕНИЕ

Современная система образования определяет необходимость развития у школьников навыков чтения, которые заключаются не только в умении работать с большим объемом информации, но и влияют на социализацию обучающихся и способствуют развитию оценочно-нравственной позиции у детей.

Актуальность данного исследования заключается в том, что в настоящее время возрастает число детей, у которых навыки смыслового чтения сформированы на недостаточном уровне. Развитие у обучающихся способности к пониманию смыслового содержания текста является одним из ключевых направлений деятельности педагога, определенного Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования. Согласно требованиям ФГОС ООО, образовательный процесс должен быть ориентирован на формирование у обучающихся потребности в систематическом чтении; развитие способности понимать литературные художественные произведения; овладение детьми процедурами смыслового анализа текста, заключающихся в умении воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное [ФГОС ООО].

Результаты международных исследований грамотности чтения PIRLS и PISA указывают на актуальность формирования у школьников читательской грамотности. Эти результаты показывают, что учащиеся 4-х классов показывают стабильно высокие результаты, а пятнадцатилетние учащиеся - стабильно низкие. Получается, что в начальной школе растет число хорошо читающих детей, а к средней школе увеличивается число детей, читающих все хуже и хуже. А это значит, что если не создавать условия для формирования читательской грамотности, то в основной школе у учеников возникают серьезные проблемы с грамотным чтением.

В исследовании PIRLS читательская грамотность определяется как «способность понимать и использовать письменную речь во всем

разнообразии ее форм для целей, требуемых обществом и/или ценных для индивида. С опорой на разнообразные тексты читатели должны конструировать собственные значения. Они читают, чтобы учиться, чтобы участвовать в школьных и внешкольных читательских сообществах и для собственного удовольствия» [Сапа 2014]. Одним из методов работы по формированию читательской грамотности школьников является стратегия смыслового чтения.

Поскольку в данном исследовании мы рассматриваем изучение в школе сказки-были, то следует указать, что тексты этого жанра отличаются философичностью, что вызывает значительные трудности в понимании их содержания обучающимися. Мы предположили, что стратегия смыслового чтения может значительно облегчить процесс школьного изучения сказки-были, сделать усвоение содержания этих сказок более эффективным, преобразовать авторскую идею в ценностно-смысловые установки.

Анализ научной методической литературы показал, что в современной методической науке вопрос изучения в школе жанра сказки-были с использованием стратегии смыслового чтения недостаточно изучен, что определяет новизну исследования.

Цель – разработать и теоретически обосновать возможности использования стратегии смыслового чтения на уроках литературы в 6 классе на примере изучения сказки-были.

Цель реализуется решением следующих **задач**:

1. Рассмотреть понятие «смысловое чтение».
2. Описать приемы работы с текстом в стратегии смыслового чтения.
3. Раскрыть специфику сказки-были «Кладовая солнца» М. Пришвина и идейно-художественное своеобразие сказки-были А. Платонова «Неизвестный цветок».
4. Определить подходы к изучению произведений «Кладовая солнца» М. Пришвина и «Неизвестный цветок» А. Платонова в программной и учебно-методической литературе.

5. Разработать уроки литературы по изучению произведений «Кладовая солнца» М. Пришвина и «Неизвестный цветок» А. Платонова с применением стратегии смыслового чтения.

Объектом исследования является стратегия смыслового чтения.

Предмет исследования – приемы стратегии смыслового чтения в процессе изучения сказки-были на уроках литературы в 6 классе.

Методологической основой данного исследования являются работы А.Г. Асмолова, А.Н. Леонтьева, Т.Д. Полозовой, И.А. Зимней, Н.Е. Скриповой, А.В. Бабухиной, М.П. Воюшиной, Н.Н. Сметанниковой, Г.Г. Граник, Л.В. Концевой, С.М. Бондаренко, Т.С. Поповой, Е.С. Романичевой, Г.В. Пранцовой, В.Я. Коровиной и другие.

Для реализации цели и поставленных задач были использованы такие **методы** исследования, как: анализ педагогической и методической литературы по проблеме исследования, структурный, сравнительно-сопоставительный, экспериментальный (констатирующий и поисковый эксперименты).

Данная дипломная работа имеет **практическую значимость**, представленные материалы могут быть применены в школьной практике – на уроках литературы в 6-м классе. Материал данного исследования также может быть полезен студентам в рамках учебных дисциплин «Детская литература» и «Методика обучения литературе».

Дипломная работа **состоит** из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложения. Во введении определяется актуальность разрабатываемой темы, обозначается цель и определяются задачи. Первая глава посвящена определению понятия «смысловое чтение», а также приемам работы с текстом в стратегии смыслового чтения. Во второй главе раскрыта специфика сказки-были «Кладовая солнца» М. Пришвина и идейно-художественное своеобразие сказки-были А. Платонова «Неизвестный цветок». В третьей главе проанализированы подходы к изучению произведений «Кладовая солнца» М. Пришвина и «Неизвестный цветок» А.

Платонова в программной, учебно-методической литературе и разработаны уроки литературы по этим произведениям для учащихся 6-го класса. В заключении работы подводятся итоги и делаются выводы. Список литературы включает 55 источников.

Глава 1. Теоретические аспекты стратегии смыслового чтения

1.1. Определение смыслового чтения

Исследования многих ученых доказывают необходимость изучения смыслового чтения как вида читательской деятельности обучающихся на уроках русского языка и литературы.

А.Г. Асмолов определяет смысловое чтение как «осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей» [Асмолов 2011: 36].

По мнению Т.Д. Полозовой, смысловое чтение - это понимание подтекста, позиции и идеала автора [Полозова 1990]. Поэтому целью смыслового чтения является максимально точное и полное понимание читателем содержания текста.

А.А. Леонтьев под смысловым чтением понимает разновидность процесса восприятия, используя термин «смысловое восприятие текста», и утверждает, что смысловое чтение подчиняется общим закономерностям восприятия и реализуется в два этапа:

- первичное восприятие графического образа слова и опознание сформированного образа;
- извлечение информации из значения слова [Леонтьев 2004].

Педагог Г.И. Бондаренко считает, что смысловое чтение не должно рассматриваться как вид чтения. По убеждению педагога, «смысловое чтение – это качественный уровень чтения, направленный на постижение читателем ценностно-смыслового содержания текста и выявление смысла текста» [Бондаренко 2012: 2].

Смысловое чтение как деятельность обучающихся, направленная на

понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения, по мнению А.А. Леонтьева, подразумевает развитие следующих ключевых умений, которые при высоком уровне овладения обучающимися способны перейти в навыки смыслового чтения:

- понимание фактов, того, о чём говорится в тексте (чтобы заметить и усвоить всю важную фактическую информацию из текста учащимся необходимо проводить целенаправленный анализ произведения, осмысливать полученную информацию и обрабатывать её);
- понимание подтекста (способность выделывать мысли и причины, скрытые «между строк»);
- критический анализ текста (подразумевает сопоставление разных частей текста, сравнение с информацией из других источников с собственным опытом);
- преобразование и интерпретация текста (направлены на извлечение смысла, размышление над контекстом, и развитие умения делать выводы на основе прочитанного);
- оценка текста (формирование умения чувствовать общее настроение произведения, видеть позицию автора и его отношение к персонажам и событиям);
- формирование собственного смысла (осознание собственного отношения к прочитанному, к позиции автора и его стилю, аргументация своего отношения) [Леонтьев 2004].

Для смыслового восприятия художественных произведений обучающиеся должны обладать начальными литературоведческими представлениями, знаниями об окружающем мире и широким словарным запасом [Тутынина 2021].

Развитие у обучающихся навыков смыслового чтения – сложный процесс, реализуемый на протяжении всего периода обучения в школе. Формирование основ смыслового чтения происходит в младшем школьном возрасте, совершенствование развитых умений и навыков осуществляется в

период обучения детей в основной школе.

В Примерной основной образовательной программе начального общего образования указано, что в навык смыслового чтения входит целый ряд конкретных умений:

- поиск информации и понимание прочитанного (находить в тексте конкретные сведения; определять тему и главную мысль текста; делить тексты на смысловые части, составлять план текста; понимать информацию, представленную в неявном виде);
- преобразование и интерпретация информации (пересказывать текст; соотносить факты с общей идеей текста, устанавливать простые связи; формулировать несложные выводы);
- оценка информации (высказывать оценочные суждения и свою точку зрения о прочитанном тексте) [Примерная программа 2012].

Примерная основная образовательная программа основного общего образования предполагает развитие навыка смыслового чтения посредством формирования следующих способностей и умений:

- понимание принципиальных отличий литературного художественного текста от научного, делового, публицистического и т.п.;
- восприятие, анализ, критическая оценка и интерпретация прочитанного текста;
- осознание художественной картины жизни, отраженной в литературном произведении, на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления [Примерная программа 2020].

Смысловое чтение подразумевает извлечение из текста определенной информации, её осмысление и формирование к ней собственного отношения, что возможно при целенаправленной реализации основных этапов смыслового чтения, описанных А.А. Леонтьевым и И.А. Зимней:

- 1 этап – смысловое прогнозирование;

- 2 этап – познание графических образов и формирование умения делить текст на слова, словосочетания, предложения [Зимняя 2001];

- 3 этап – определение смысловых связей между элементами текста;

- 4 этап – понимание текста и подтекста читателем [Леонтьев 2009].

Работу с художественными произведениями, направленную на максимально точное и полное содержание текста, выделение основных деталей и практическое осмысление полученной информации, по утверждению Н.Е. Скриповой и А.В. Бабухиной, рекомендуется проводить с учётом литературоведческих положений, определяющих методiku чтения и анализа художественного произведения:

- для художественного произведения свойственны образ и образность (для образного отражения характерны две черты: обобщенность и индивидуальность (образ - обобщенное отражение действительности в форме индивидуального));

- в художественном произведении образ не статичен, дан в развитии и раскрывается перед читателем новыми сторонами по мере своего развития;

- наряду с объективным содержанием присутствует субъективная авторская оценка фактов, событий и человеческих отношений, описываемых в художественном произведении;

- идейная направленность произведения обусловлена мировоззрением писателя;

- в любом художественном произведении описываются события определённого исторического периода;

- содержание художественного произведения проявляется в его форме, которая, в свою очередь, взаимодействует с содержанием.

Описанные литературоведческие положения, которые необходимо учитывать при организации смыслового чтения литературных произведений, определяют необходимость реализации условий, соблюдение которых способствует полному и осознанному анализу текста в процессе чтения:

- работа над произведением организуется с его целостного восприятия;
- в основе анализа произведения – изучение образа (образ-персонаж, образ-пейзаж, образ-вещь) во всей сложности его взаимоотношений с описываемыми событиями и авторское отношение к изображаемому;
- реализация исторического подхода к изображённому в произведении (знакомство со временем, описываемом в произведении, и развитие оценочного подхода к поступкам с учетом временного и социального факторов);
- необходимость определения и понимания идейной направленности произведения (главной мысли);
- комплексное рассмотрение конкретного содержания, образов, художественных средства изображения, использованных в художественном произведении [Скрипова 2019].

Таким образом, смысловое чтение – это особый вид чтения, целью которого является более глубокое понимание текста, его анализ и интерпретация. Процесс организации смыслового чтения художественных произведений требует соблюдения специфики и условий реализации ключевых этапов деятельности.

1.2. Приемы работы с текстом в стратегии смыслового чтения

В процессе развития умений и навыков смыслового чтения у обучающихся среднего школьного возраста на уроках литературы важным является выбор приёмов работы с текстом. Стратегия смыслового чтения предполагает комбинацию приёмов, используемых для восприятия текстовой информации и её переработки в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей.

Вопрос изучения приёмов работы с текстом в стратегии смыслового чтения решали следующие отечественные ученые и специалисты: Н.Н.

Сметанникова, Г.Г. Граник, Л.В. Концевая, С.М. Бондаренко, Т.С. Попова, М.П. Воюшина, Е.С. Романичева, Г.В. Пранцова.

В рамках технологии смыслового чтения специалисты выделяют три основных вида стратегий. Опишем их:

– стратегия предтекстовой деятельности (смысл заключается в постановке конкретных целей и задач предстоящего чтения, ознакомление с основными понятиями и ключевыми словами текста, актуализация известных школьникам ранее знаний, составление вопросов и заданий для формирования установки на чтение, мотивирование к прочтению, повышение скорости чтения, развитие умения думать над текстом до его прочтения);

– стратегия текстовой деятельности (целью этой стратегии является развитие механизмов чтения, предположение содержания читаемого, создание гипотезы и ее отклонение или подтверждение, размышление о читаемом во время чтения и осознание понимания прочитанного, смысловая догадка, во время чтения осуществляется остановка и размышление вслух, установка разных связей в ходе развиваемого сюжета);

– стратегия послетекстовой деятельности (смысл состоит в использовании прочитанного материала в разных ситуациях и областях, а также с расширением, углублением и обсуждением прочитанного, осуществляется корректировка читательской интерпретации авторским смыслом [Попова]).

Опишем далее те приемы, которые можно применять при реализации указанных выше стратегий смыслового чтения.

При реализации стратегии предтекстовой деятельности специалисты рекомендуют применение таких приемов:

– анализ заголовка текста перед чтением (школьникам нужно ответить на вопросы – что мы знаем об этом? что вы можете предположить с учетом своих знаний? что можно сказать по содержанию этого заголовка?), приём «рассечение вопроса», целью которого является смысловая догадка о

возможном содержании предлагаемого текста, при этом опора идет на анализ заголовка текста, прием «антиципация» или предугадывание содержания текста, предполагает осуществление прогноза содержания текста по названию или фамилии автора, восстановление текста, в котором пропущены элементы, а также возможно составление плана текста до его прочтения с опорой на те знания и опыт, которые есть у школьников, на стиль и жанр текста, угадывание мыслей автора [Сметанникова, 2011];

- «мозговой штурм», при котором осуществляется актуализация имеющихся у школьников знаний и опыта, которые связаны с темой предлагаемого текста;

- «гlossарий», при котором школьники повторяют словарь или лексику, которая связана с темой текста;

- работа с эпиграфом к тексту при его наличии [Граник2007];

- «учить видеть слово», при котором осуществляется поиск непонятных в тексте слов, определение их смысла, понимание слов в переносном значении;

- «ассоциативный куст», прием позволяет вспомнить уже имеющиеся знания школьников, улучшить мотивацию к дальнейшей работе с текстом, смысл приема заключается в том, что учитель предлагает ключевое слово или заголовок текста, а школьники вокруг этого слова записывают ассоциации к этому слову, стрелочки же между понятиями обозначают смысловые связи [Попова].

В следующей стратегии – стратегии текстовой деятельности – специалистами рекомендуются к применению следующие приемы работы:

- «чтение с остановками», которое подразумевает управление осмыслением текста в процессе его чтения;

- «чтение вслух», которое предполагает проверку понимания читаемого вслух текста или попеременное чтение;

- «чтение про себя с вопросами», цель этого приёма состоит во

вдумчивом чтении предлагаемого текста с задаванием себе все более сложных вопросов, а также самостоятельная постановка вопросов к тексту [Граник 2007];

- диалог с текстом или перецентрировка;
- «чтение про себя с пометками», прием направлен на мониторинг понимания текста и также его критический анализ [Сметанникова 2011];
- выделение главных мыслей текста и объяснение его смысла;
- инсёрт (интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления с использованием условных обозначений: «!» - помечается то, что уже известно, «-» - помечается то, с чем не согласен учащийся, «+» - помечается то, что является для учащегося интересно, «?» - то, что неясно и возникло желание узнать больше);
- прогнозирование, к которому относится восстановление строк или слов, сбор рассыпанных текстов, проверка выдвигаемых гипотез, дописывание предлагаемого текста [Попова].

Использование следующих приемов подразумевают стратегии послетекстовой деятельности:

- «Отношения между вопросом и ответом» (цель приема – обучение пониманию текста; от остальных приемов отличается тем, что обучает процессу осмысления текста, а не контролирует результат (понял – не понял), показывает необходимость поиска места нахождения ответа);
- «Тонкие и толстые вопросы» («тонкие вопросы» - вопросы, на которые можно ответить коротко «да» или «нет», «толстые вопросы» - вопросы, ответы на которые, требуют доказательства, рассуждения);
- «Вопросы после текста» (предполагает баланс между группами вопросов к фактической (фактуальной) информации текста, изложенной вербально; подтекстовой информации, скрытой между строк, в подтексте; концептуальной информации, часто находящейся за пределами текста и имеющей отношение к ее использованию; к трем группам вопросов в современное время добавляют четвертую – группу оценочных, рефлексивных

вопросов, связанных с критическим анализом текста); «Ромашка Блума»-приём заключается в составлении конкретных вопросов к тексту и поиск на них ответов, всего это 6 вопросов и с помощью них осуществлять понимание информации из текста и осмысление позиции автора; ответы на вопросы к тексту, вопросы предполагают выявление смысловых связей в тексте, объяснение фактов, выявление позиции автора и критическая оценка фактов из текста;

– «Тайм-аут» (целью является самопроверка и оценка понимания текста путем обсуждения его в парах или в группе);

– «Проверочный лист» (составляется педагогом для обучающихся на первых этапах применения стратегии; учащиеся знакомятся с критериями выполнения задания и готовят его в соответствии с предлагаемыми требованиями) [Сметанникова 2011];

–составление плана;

–самостоятельное составление схем, рисунков, таблиц, опорных схем по текстам;

–пересказ;

–написание конспекта [Граник 2007];

– текстовые упражнения, которые предполагают составление своего рода тематической зарисовки, восстановление текста по таблице или по опорным словам и фразам, по разным схемам, по причинно-следственным связям между предложениями текста;

– денотатный граф (позволяет разделить текст на части, установить связь между частями и представить эти связи графически);

– кластер (способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядным те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему (способ визуализации содержания литературного произведения);

– синквейн (используется как способ синтеза материала;

стихотворение, состоящее из пяти строк, составленных согласно определённым правилам написания; лаконичность формы развивает способность резюмировать информацию, излагать смысл в нескольких значимых словах, ёмких и кратких выражениях) [Попова].

Н.Н. Сметанникова дополнительно выделяет следующие приемы в рамках стратегии работы с объемными текстами:

– «Алфавит за «круглым столом» (на предложенной педагогом карте алфавита ученикам написать названия или авторов книг, которые связаны с темой; обсуждение результатов работы происходит по методике свободного обсуждения («круглый стол»));

– «Соревнуемся с писателем» (цель – мотивировать обучающихся на прочтение книги);

– «Ориентиры предвосхищения» (цель – мотивировать человека прочитать книгу; отличительная особенность данного приёма заключается в том, что он предполагает согласие или не согласие с суждениями о книге до ее прочтения и, соответственно, после);

– «Экскурсия по книге» (цель – раскрыть логико-смысловую структуру текста и назвать наиболее важные части книги);

– «Список тем книги» (начинать работу рекомендуется с выбора тех тем из списка, которые близки к личностной интерпретации текста: любовь и ненависть, легкомысленные поступки и их последствия, предательство и ложь, страдания и печали, человеческие умения, вызывающие уважение других людей, войны и стихийные бедствия, связь человека с окружающим миром, взаимоотношения человека и животных; каждый из учащихся выбирает тему для обсуждения, представляет ее, пользуясь материалом книги; обучающимся, в рамках дополнительной деятельности, даётся инструкция «Добавьте свои темы и объясните свой выбор»);

– «Цитаты» (цель – привлечение внимания к языковым особенностям текста, характеризующим его персонажей);

– «Загадки» (направлен на проверку знаний обучающихся о

содержании текста произведения);

– «Следуйте за персонажем книги» (цель – дать наиболее полную характеристику основному герою книги);

– «Черты характера» (подразумевает обучение учащихся способам интерпретации текста);

– «Доклад» (является факультативным информационным текстом, достаточно объективным, не содержащим личностных оценок; составляется по определенному плану: 1 - название текста, 2 - имя автора, 3 - выходные данные, 4 - основная тема (о чем?), 5 - краткое содержание (что говорится?), 6 - основная идея (что хотел сказать автор?), 7 - наиболее интересный эпизод, деталь, 8 - краткая характеристика героев, 9 - мнение и его обоснование);

– «Рецензия» (представляет собой субъективный анализ текста, мнение о тексте; оценочные характеристики присутствуют в каждом пункте ее плана; предполагается, что читающий знает фактический материал текста; в рецензии содержится положение о ценностной ориентированности и значимости текста, предлагается сравнение с другими текстами, оценивается проблемность поставленных вопросов, даются рекомендации для его чтения и обсуждения) [Сметанникова 2011].

Г.Г. Граник, Л.В. Концевая, С.М. Бондаренко описали стратегию компрессии текста, в рамках которой рекомендуют реализовывать три основных приема:

- аннотация;
- краткий пересказ;
- пересказ.

В рамках общеучебной стратегии специалисты предполагают использование следующих приемов:

- «Знаю - хочу узнать - узнал»;
- граф-схемы «Кольца Венна» [Граник 2007].

М.П. Воюшина определила приемы работы с художественными

произведениями, реализация которых способствует развитию необходимых умений и навыков смыслового чтения на уроках литературы:

- определение темы и основной мысли текста;
- выделение известной и новой информации;
- составление плана текста;
- приём постановки познавательных вопросов;
- сопоставительный анализ произведений разных видов;
- литературные игры [Воюшина 2013].

Заканчивая первую главу исследования, можно сделать следующие выводы:

1. Стратегия смыслового чтения включает в себя умение осмысливать цели и задачи чтения, умение находить и извлекать информацию из различных текстов, умение работать с художественными, научно-популярными, официальными текстами, умение понимать и адекватно оценивать информацию из текста. Для этого недостаточно просто прочесть текст, необходимо максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлечённую информацию, в чем и заключается цель смыслового чтения.

2. Обучение стратегии чтения включает в себя приобретение навыков различения типов содержания сообщений – факты, мнения, суждения, оценки; распознавания иерархии смыслов в рамках текста – основная идея, тема и ее составляющие; собственное понимание – процесс рефлексивного восприятия культурного смысла информации.

3. Стратегия смыслового чтения предполагает определенную последовательность в работе с текстом: предтекстовую, текстовую и послетекстовую деятельность.

Глава 2. Сказка-быль в творчестве русских писателей XX века

2.1. Специфика сказки-были «Кладовая солнца» М. Пришвина

Анализируя в данной главе работы сказки-были, необходимо сначала пояснить это понятие.

В словарях дается определение только понятию *быль*. Это произведение о событии, случае, который мог произойти на самом деле. Происхождение слова «*быль*» от глагола «*быть*» указывает на достоверность описываемых событий [Даль].

Над жанром *были* работал Л.Н. Толстой, он открыл школу для крестьянских детей в Ясной Поляне. Чтобы научить их читать, он составил азбуку, куда вошли и небольшие рассказы-были. Л. Н. Толстой считал, что главное в них - простота сюжета, краткость языка и эмоциональное воздействие на читателя.

Пример *были* - рассказ Льва Толстого «Лев и собачка». В нём автор повествует о трогательной дружбе двух животных: сильного, могучего льва и маленькой собачки. Лев оберегал своего друга, заботился о нём, делился пищей. После смерти собачки лев на шестой день умер от тоски. В произведении нет художественного вымысла и элементов фантастики. Описываемые события вполне могли происходить на самом деле. Рассказ-быль «Лев и собачка» - небольшое произведение, но эти несколько страниц учат читателей верности и преданности.

Динамичный сюжет отличает другой рассказ-быль Л. Н. Толстого - «Прыжок». Он держит читателя в напряжении от первой до последней страницы. Рассказ-быль «Прыжок» учит читателей не бояться трудностей и уметь принимать решение в непростой ситуации.

К основным признакам *были* относятся следующие:

- реальная основа - случай, который произошёл на самом деле;
- краткость - небольшое произведение;

- эмоциональное воздействие на читателей.

Понятие «сказка-быль» ввел М. Пришвин, обозначив так свою сказку «Кладовая солнца». Специалисты указывают, что сказку-быль можно обозначить как литературный жанр, совмещающий признаки двух жанров: сказки (повествование, основанное на вымысле) и были (повествование, основанное на реальных событиях) [Гришина 2013].

«Кладовая солнца» - это произведение (по определению автора, «сказка-быль») русского писателя Михаила Пришвина, написанное и опубликованное в 1945 году. В тексте рассказывается об опасном походе брата и сестры в лес за клюквой, в результате которого мальчик чуть не тонет в болоте, но спасается благодаря охотничьей собаке.

Жанр этого произведения – сказка-быль, выбор такого жанра для своего произведения М. Пришвин объясняет в своих дневниках: «Сказка– это память детства и тайна жизни, концентрированное выражение «первоматерии» народного нравственного сознания» [Овчинникова 2009].

Как утверждает Я.З. Гришина, произведение М. Пришвина является не волшебной сказкой, однако в нем есть совокупность признаков данного жанра: расставание героев; развилка, символизирующая выбор героями пути, один из которых приводит к гибели; поиск такого места, «где никто не бывал»? и путь, к которому никто не знает; силы добра, символами которых являются растения (болотные ёлочки, трава белоус), подсказывающие героям правильный путь; силы зла, символами которых являются птицы (вороны, сороки), которые предрекают смерть персонажам; спасение персонажей и победа. Важную роль в «Кладовой солнца» играют мифологемы солнца, ветра, воды. Они выполняют структурообразующую функцию [Гришина 2013]. По мнению Я.З. Гришиной, единство художественного мира пришвинского произведения создается посредством взаимодействия символизма и реализма «внутри были» прорастает «сказка» и у писателя появляется произведение нового для него жанра – «сказка-быль», которая воспроизводит ту же и одновременно иную реальность, «символическую

реальность», каждое мгновение которой полно смысла» [Гришина 2013].

Основная идея сказки представлена в следующей строчке «Кладовой солнца»: «правда есть правда вековой суровой борьбы людей за любовь» [Меркин 2016].

Главной особенностью сказки «Кладовая солнца» является сочетание сказочности и реализма. Сказочность в произведении проявляется в его основном конфликте – борьбе между добром и злом, светом и тенью. Связь с народной сказкой заключается и в его композиции, где наблюдается троекратность событий: три порыва ветра (один заставил стонать сросшиеся деревья, второй доносит волку Серому помещику вой собаки Травки, третий уносит крик Митраши), троекратный птичий крик. Наиболее отчетливо ритмический строй сказки проявляется в 4, 5 и 6 главах, которые заканчиваются воем деревьев, воем собаки и волка, причем в вое собаки и волка наблюдается антитеза, что отражает противостояние сил добра силам зла, а также свидетельствует о связи образов этих животных [Холодова 2016].

Для создания сказочности М. Пришвиным используются также народные предания. Они как бы сращиваются с текстом сказки, создавая таким образом сочетание реального и ирреального. В первом таком предании в «Кладовой солнца» раскрывается смысл появления тропы, по которой шли дети (первый человек прошел эту приболотицу с топором в руке...» [Пришвин 2016]), а также показаны взаимоотношения человека и природы [Минералова 2018]. Второе предание рассказывает о появлении двух деревьев, стволы которых оказались переплетены друг с другом и которые оказались обречены всегда быть вместе. В этом предании М. Пришвин использует антропоморфизмы, помогающие изобразить природу живым и думающим существом. Следовательно, сказкотворчество в «Кладовой солнца» связано с образом деревьев, на что указывает и сам М. Пришвин: «Вы знаете, как это удивительно и чудесно бывает в лесу, когда через такое раздумье станешь понимать себя самого, как дерево, а вокруг все будто люди. И знаешь тогда твердо, что все это: деревья, мох, грибы — как люди.

Это сказка, но почему же тогда, если выглянешь из себя, то показывается такое, чего никак не заметишь, когда себя считаешь человеком, а лес просто дровами?» [Пришвин 2012: 335].

Особое внимание в «Кладовой солнца» уделено образу ветра, который показан не просто как стихия, а как живое существо, которое наделено божественными силами [Мадлевская 2007].

Ветер в «Кладовой солнца» представлен как темная сила, о чем свидетельствует использование М. Пришвиным эпитета *злой*. Данный образ используется на протяжении всей сказки, так ветер обрекает на муки два дерева, переплетённых стволами, а также уносит крик Митраши «в другую сторону», из-за чего Настя не слышит зов своего брата о помощи.

Для антропоморфизации природы М. Пришвин использует глагольные метафоры «боролись, впивались, стонали». Они создают большую одушевленность деревьев, а сочетание существительного и предлога «с малолетства», используемое для того, чтобы показать, что деревья были связаны друг с другом, будучи ростками, способствуют усилению данного эффекта.

Положительным образом в «Кладовой солнца» является образ солнца, что подчеркивается сравнительным оборотом. «Солнце как будто погрузило золотые ножки своего трона» [Пришвин 2016]. Этот оборот отражает величие солнца, оно сравнивается с королем.

Самый главный образ находится в метафорическом названии сказки «Кладовая солнца» [Минералова 2018]. В этом произведении М. Пришвин кладовой солнца называет залежи торфа, найденные на Блудовом болоте. Однако у исследуемой сказки есть и аллегорический смысл, который заключается в следующем: человек, находящийся в центре повествования в данной сказке, рассматривается автором как часть природы и как часть мироздания. Его жизнь должна определять гармония с миром и с природой, которая является кладом - «кладовой» - мудрости и «понимания правды жизни» [Меркин 2016: 44].

Важной частью любой сказки является схема «запрет-нарушение». Эта схема показана на примере Митраши, который не воспринял всерьёз слова Насти и отправился на поиск клюквы без еды, пошёл по опасному пути.

В сказке М. Пришвина природа представлена как помощница человека, поддерживающая его, подающая те или иные знаки предостережения, старающаяся предохранить человека от неправильных действий. Это можно проследить в описании автором елей: очень волновались старушки елки... бывает, одна вдруг поднимется, как будто хочет смельчака палкой ударить [Пришвин 2016]. В этом развернутом олицетворении отчетливо видно стремление автора очеловечить природу, что также свойственно сказке. В описании животных также присутствует очеловечивание. Для этого автор использует звукоподражательные глаголы: «зачуфыркают», «затэтэкают», «зашваркают» вместе с глаголом «здороваются», чтобы подчеркнуть уподобление животных человеку. Собака лесника Антипыча Травка показана как мыслящее существо, которое умело «отличать Антипыча с разными лицами от врага Антипыча» [Пришвин 2016]. Особое внимание следует уделить образу волка Серого помещика. М. Пришвин здесь тоже использует прием очеловечивания. Волк Серый - помещик; изображен хитрым, ловким, непохожим на других волков: Серый лежал голодный и злой [Пришвин 2016].

Сказочность проявляется и в присутствии в сюжете произведения некоторых объектов, так или иначе отсылающих читателя к сказочным сюжетам. Таковым, например, Лежачий камень, который находится на развилке дорог, одна из которых ведет к гибели, а другая к обретению желаемого.

Также сказочность в «Кладовой солнца» проявляется в психологическом параллелизме. Для М. Пришвина этот приём – способ перевести «былевое» повествование в «сказочное» [Меркин 2016: 45]. Психологический параллелизм проявляется в произведении с момента вхождения Насти и Митраши в лес: состояние природы, начинающееся утро,

пение птиц, гармония во всём окружающем мире отражают гармонию в детских душах. Затем состояние природы меняется: в лес еще не пришло утро, не пробудились птицы, слышался протяжный вой. Здесь между Настей и Митрашей начинается разлад, дети спорят о том, по какой тропе идти. Когда дети подошли к Лежачему камню, состояние природы снова изменилось, и умиротворение и гармония сменились ожиданием опасности. После этого дети поссорились, и их пути разошлись.

Реализм в «Кладовой солнца» проявляется в самом повествовании, время и место действия, имена героев, их портреты, психологические характеристики являются «несказочными». М. Пришвин подробно описывает быт Насти и Митраши, их жизнь в деревне, отношение к ним односельчан. Также в текст произведения автор вводит познавательные сведения о полезных качествах клюквы. Все это способствует тому, что читатель настроится на восприятие, были и отведёт восприятие сказочного на второй план. Даже решение Насти и Митраши отправиться за клюквой продиктовано вполне бытовыми обстоятельствами: «Этой весной снег в густых ельниках еще держался и в конце апреля, но в болотах всегда бывает много теплее: там в это время снега уже не было вовсе. Узнав об этом от людей, Митраша и Настя стали собираться за клюквой» [Пришвин 2016]. Весь путь Насти и Митраши к «палестинке», их ссора в лесу, все их дальнейшие приключения никак не соотносятся со сказочностью.

Стоит обратить внимание на комментарии М. Пришвина к слову «палестинка»: «палестинкой называют в народе какое-нибудь отменно приятное местечко в лесу» [Пришвин 2012: 405]. Однако у данного слова есть и другое определение: «Палестина – отечество, отчизна, родина, родные, домашние места». В словаре Даля рядом с этим значением стоит помета «народное». За счёт соединения двух значений слово «палестинка» приобретает новые оттенки: под ним понимается что-то заветное, дорогое для души. Эти оттенки очень важны для восприятия произведения [Даль].

Если рассмотреть фабульную линию повествования в «Кладовой

солнца», то в ней довольно непросто обнаружить сказочное, к тому же, как замечает Б.Г. Меркин, финал повествования будет не вполне мотивированным, так как непонятно, почему Настя отдала клюкву детям блокадного Ленинграда, в то время как она с Митрашей собиралась набрать ягод для себя [Меркин 2016].

Сказочное и реалистичное проявляются в «Кладовой солнца» и в образе рассказчика. Как утверждает Б.Г. Меркин, в этом произведении два повествователя: один – связанный с былевым началом и являющийся рассказчиком, а в конце проявляющийся в местоимении *мы*: «Мы – разведчики болотных богатств. Ещё с первых дней Отечественной войны работали над подготовкой болота для добывания в нем горючего – торфа. И мы дознались, что торфа в этом болоте хватит для работы большой фабрики лет на сто. Вот какие богатства скрыты в наших болотах! А многие до сих пор только и знают об этих великих кладовых солнца, что в них будто бы черти живут: все это вздор, и никаких нет в болоте чертей» [Пришвин 2016]. Для этого рассказчика характерно практическое видение мира, и он противопоставлен другому рассказчику, представленному неявно. Он связан со сказочным в произведении и проявляется в аллегорическом осмыслении сюжета и иносказательных образах [Меркин 2016: 47].

Таким образом, в «Кладовой солнца» прослеживаются два начала: сказочное и реалистичное. Они проявляются в сюжете произведения, в окружающем персонажей мире, во взаимоотношениях персонажей между собой и природой, в образе повествователя. Соединение этих начал очень значимо, поскольку оно превращает простую сказку в аллегорическое повествование о связи человека и природы. Внешняя канва сюжета не исчерпывает философских идей Пришвина, переданных в предельно обобщенной форме сказки, составляющей второй план произведения. В этом произведении мы слышим неторопливую, чуть насмешливую речь автора, пронизанную поэзией жизни, правды и человечности, наполненную символически-философскими обобщениями.

2.2. Идеино-художественное своеобразие сказки-были А. Платонова «Неизвестный цветок»

Сказка-быль А. Платонова «Неизвестный цветок» была написана в 1950 году, за год до смерти писателя. Она явилась своеобразным итогом его жизни. По своей форме «Неизвестный цветок» приближается к лирической миниатюре.

Если обратиться к композиции, то можно рассмотреть присущие ей особенности. Так, в начале сказки рассказывается о жизни цветка на пустыре, описание начинается со следующих двух фраз: «Жил на свете маленький цветок. Никто не знал, что он есть на земле» [Платонов 2019]. В этих строках проявляется тема одиночества, которая проходит сквозь весь текст произведения. Помимо темы одиночества здесь проявляется тема тоски и печали, а словарный ряд «маленький» – «никто» – «на земле» усиливают соответствующее эмоциональное состояние читателя. Кроме того, автор использует антитезу, чтобы подчеркнуть тему одиночества: в сказке противопоставляются маленькое растение и большая земля. Эта антитеза вызывает у читателя чувство жалости к цветку, это чувство усиливается в диалоге цветка и девочки: - «Как тебя зовут?»; -«Меня никто не зовет, я один живу» [Платонов 2019].

В художественном пространстве «Неизвестного цветка» одиноки и разобщены все: люди, растения и животные. Однако тема одиночества меняется с появлением на страницах сказки девочки Даши и других детей, помогающих цветку выжить. А. Платонов вводит в повествование детей потому, что, по его мнению, только ребёнок способен остро чувствовать одиночество растения и сопереживать ему, кроме того, в тексте сказки девочка Даша была в разлуке с матерью, ощущала себя покинутой. Доверяя детям возможность увидеть одиночество мира и усовершенствовать этот мир, А. Платонов связывают свою надежду с молодым поколением.

Идея духовного единства людей у писателя приобрела космический

масштаб и переродилась в стремление осуществить «братство звезд, зверей и людей». Противостоять враждебным силам этого мира способны лишь люди с чистыми душами, помыслами, каковыми являются, дети.

Еще одной идеей сказки «Неизвестный цветок» является идея жизни. Автор постоянно приводит читателя к мысли о том, что люди рождаются дважды: сначала рождается тело - материя, а затем благодаря физическому и нравственному труду происходит одухотворение. Цветок растёт на глине и камнях. Его борьба за жизнь – борьба не только телесная борьба, но и духовная.

Идея жизни в сказке А. Платонова связана и с идеей возрождения. По мнению А. Платонова, человеческая жизнь – это жизнь через духовный труд во имя будущего поколения. Смерть является не окончанием жизни, а рубежом, за которым следует новая жизнь, подобно тому, как цветок вырастает из зерна, погребенного в землю.

Важной идеей сказки является идея преемственности. В одном из эпизодов сказки Даша, «почувствовав благоухание», вспоминает рассказ матери об одном цветке, «который все грустил по своей матери – розе». А. Платонов писал, что «в европейской традиции роза является символом женственности и святого начала» [Купцова 2013]. Так как цветок не мог плакать, он благоухал, и в этом благоухании «проходила его грусть». И.А. Купцова утверждает, что благоухание – это символ творческого начала, которое, согласно писателю, свойственно как природе, так и человеку [Купцова 2013]. Это начало, как считает А. Платонов, способно изменить мир к лучшему. Вообще мотив творческого преображения мира также звучит в исследуемой сказке. Читатель видит, как страдания меняют душу цветка к лучшему. Цветок не мог видеть своей красоты, но пережитые страдания сделали его сильным и самостоятельным, после общения с цветком у Даши пропадает чувство одиночества [Купцова 2013].

А. Платонов уверен, что однажды Вселенную удастся «собрать» в пространстве и во времени и так отдать долг предыдущим поколениям. Так

цветок находит продолжение в своих потомках, которые, в свою очередь, прокладывают путь следующим поколениям, которые будут еще более сильными и прекрасными. В сказке «Неизвестный цветок» автор высказывает мечту о более совершенном будущем человечества, где упорный труд, духовная сила побеждали силы природы, которые в сказке являются враждебными, где память о предшествующих поколениях свята, а доброта и любовь помогают людям преодолеть все трудности и преграды.

Еще одной идеей сказки является идея «умножения добра»: главная героиня стремится своими духовными открытиями с окружающими людьми, она хочет, чтобы и они восхитились благоуханием этого цветка; дети захотели вырастить как можно больше прекрасных цветов [Купцова 2013].

Художественной особенностью сказки А. Платонова «Цветок на земле» является значительное внимание, уделённое автором растительному миру. Главным героем сказки является растение, а не человек. Во взаимоотношениях героя с людьми проявляется такая особенность сказки, как перестраивание прозаического текста в драматический, что можно проследить в следующем отрывке:

«–Отчего ты такой?

– Не знаю, – ответил цветок.

– А отчего ты на других непохожий?

Цветок опять не знал, что сказать. Но он впервые так близко слышал голос человека, впервые кто-то смотрел на него, и он не хотел обидеть Дашу молчанием.

– Оттого, что мне трудно, – ответил цветок.

– А как тебя зовут? – спросила Даша.

– Меня никто не зовёт, – сказал маленький цветок, – я один живу.

Даша осмотрелась в пустыре» [Платонов 2019].

В данном отрывке формируется метафора «пустыни жизни», «животворящей воды», «оазиса», которая представляет собой ассоциативный ряд, который, как утверждает В.Д. Ставропулу, ближе к библейской драме,

чем к лирической метафоре или диалогу в прозаическом тексте [Ставропулу 2009].

Еще одной художественной особенностью сказки А. Платонова является антропоморфизация природных образов. Для того, чтобы показать, что цветок подобен живому существу, автор использует глаголы «радовался», «превозмогал», «сторожил», «трудился»; сочетания глаголов и наречия «не хотел жить печально», «было горестно». Создавая образ цветка, писатель использует олицетворение, в результате чего цветок становится воплощением мужества и стойкости. Даже когда цветок переживает «самые горестные моменты» [Платонов 2019], он стремится расти и собирать в себя всё то прекрасное, что дает природа. Писатель подчеркивает тесную связь цветка с окружающим миром, в особенности с лучами утреннего солнца, от которых у него появились «радостные чувства», и с каплями росы, которые придавали ему силы. В сказке цветок помогает детям постигать жизнь и её основы. Читатель видит, как девочка разговаривает с цветком, вслушивается в каждое его слово, общение с цветком помогает ей преодолеть отчаяние и любовь, ощутить сочувствие. По мнению И.А. Купцовой, этот образ «приобретает глубокое символическое значение» [Купцова 2013]. По словам исследователя творчества А. Платонова Н. М. Малыгиной, цветок у писателя – это хранитель тайны превращения мертвой материи в живое, образ цветка – это «поэтическое выражение платоновской идеи обращения сил смерти в силы жизни. В нём воплощён принцип «усиления» и накопления жизни на земле и представление писателя о предназначении человека» [Малыгина 1995: 38].

В сказке А. Платонов использует еще одну важную метафору: цветок подобен ребёнку, а ребёнок - цветку. Писатель указывает на их незащищенность и хрупкость. Все они с чем-нибудь сталкиваются в первый раз в жизни. Встретившись с цветком, девочка проявляет как любопытство, так и способность сострадать, проявлять сочувствие по отношению к живому существу. Даша хочет быть как можно ближе к цветку, она хочет лучше его

понять. А цветок, как считает писатель, «впервые так близко слышал голос человека» и был растерян: «кто-то смотрел на него» [Платонов 2019]. Цветок очень долго жил в полном одиночестве и сильно боялся, что чем-то обидит девочку, поэтому он очень старался отвечать на её вопросы – даже если ответ ему был неизвестен [Купцова 2013: 20].

Таким образом, сказка-быль А. Платонова, как и сказка-быль М. Пришвина, состоит из двух компонентов: реалистичного и сказочного. Реалистичное в сказке А. Платонова заключается в описании растительного мира, а также мира людей. Сказочное в «Неизвестном цветке» то, что цветок ощущает себя как одушевлённое существо и ведёт себя соответственно: спит, видит сны (чтобы не жить печально), разговаривает с Дашей.

В заключении второй главы исследования можно сделать следующие выводы:

1. В сказках М. Пришвина «Кладовая солнца» и А. Платонова «Неизвестный цветок» прослеживаются два начала: сказочное и реалистичное. Они проявляются в сюжетах произведений, в окружающем персонажей мире, во взаимоотношениях персонажей между собой и природой, в образе повествователя. Соединение этих начал в сказках М. Пришвина и А. Платонова очень значимо, поскольку оно превращает простую сказку в аллегорическое повествование о связи человека и природы. В обеих сказках мы видим отражение философских идей писателей.

2. Общими чертами сказок А. Платонова и М. Пришвина являются антропоморфизация природного мира; взаимоотношение человека и природы, в ходе которого человек теснее сближается с ней, ощущая свое единение; адресованность молодому поколению; стремление показать становление духовного мира ребенка. Кроме того, общими являются идеи преемственности, которая заключается, с одной стороны, в том, что человек перенимает все лучшее от природы, с другой стороны, в том, что человек, получивший от природы бесценные знания и опыт, готов передать их другим, в том числе последующим поколениям. Общей является также идея

борьбы, которая у М. Пришвина и А. Платонова представлена в виде идеи борьбы за жизнь, борьбы с суровыми природными условиями, что указывает на следование писателей советской литературной традиции, где теме борьбы человека с какими-либо явлениями было посвящено большинство произведений.

3. При этом в произведениях М. Пришвина и А. Платонова наблюдаются и отличия. Они проявляются в сюжете и главных героях сказок: у А. Платонова главным героем является растение, которое борется за существование, стремясь выжить в суровых природных условиях; у М. Пришвина главные герои – дети, которые, осиротев, учатся жить самостоятельно, при этом сохраняя связь с природой, даже стараясь пользоваться ее благами. Различия есть и в идеях, представленных в сказках, особенно ярко это проявляется в сказке А. Платонова, где на первый план выходят идеи одиночества, жизни и смерти, преобразования окружающего мира. Некоторые различия в сказках писателей наблюдаются и в образах природы. У М. Пришвина природа представлена как помощница человека, у А. Платонова природа представлена как суровая и безразличная к нуждам малых ее составляющих. Она становится другом человека, только тогда, когда человек преобразует ее.

Глава 3. Изучение сказки-были М. Пришвина и А. Платонова в школе с использованием стратегии смыслового чтения

3.1. Подходы к изучению произведений «Кладовая солнца»

М. Пришвина и «Неизвестный цветок» А. Платонова в программной и учебно-методической литературе

В данном параграфе исследования проведен анализ подходов к изучению произведений «Кладовая солнца» М. Пришвина и «Неизвестный цветок» А. Платонова в программной и учебно-методической литературе.

Выбор учебно-методического комплекса, разработанного под редакцией В.Я. Коровиной, с целью анализа на предмет раскрытия стратегии смыслового чтения в процессе преподавания литературы в 6 классе обусловлен тем, что данный комплекс является завершённым и переработанным в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования и предназначен для организации образовательного процесса в основной школе.

Программа учебного предмета «Литература», разработанная в рамках УМК под редакцией В.Я. Коровиной, предполагает формирование у учащихся основной школы следующих результатов:

- метапредметные результаты: смысловое чтение;
- предметные результаты: 1 - понимание связи литературных произведений с эпохой их написания, выявление заложенных в них вневременных, непреходящих нравственных ценностей и их современного звучания; 2 - умение анализировать литературное произведение: определять его принадлежность к одному из литературных родов и жанров; понимать и формулировать тему, идею, нравственный пафос литературного произведения; характеризовать его героев, сопоставлять героев одного или нескольких произведений; 3 - формулирование собственного отношения к

произведениям литературы, их оценка; 4 - собственная интерпретация (в отдельных случаях) изученных литературных произведений; 5 - понимание авторской позиции и своё отношение к ней; 6 - восприятие на слух литературных произведений разных жанров, осмысленное чтение и адекватное восприятие) [Коровина 2014].

В программе учебного предмета «Литература» определены ведущие направления литературного образования в основной школе:

- 5-6 классы - освоение «школы чтения»: чтение, обсуждение и истолкование произведений; на данном этапе формируется личный читательский опыт и развиваются навыки анализа прозаических и лирических произведений;

- 7-8 классы - осмысление художественного мира писателя в контексте общекультурных ценностей; данное направление способствует развитию представлений о критериях художественности и формированию литературного вкуса;

- 9 класс - взаимосвязь литературы и истории: формирование знаний о шедеврах мировой литературы в контексте истории [Куимова, программа].

Проведя анализ учебника литературы 6 класса под редакцией В.Я. Коровиной, мы определили, что сказка-быль М. Пришвина «Кладовая солнца» в данном учебнике не изучается. Однако в программе по литературному чтению эта сказка-быль представлена.

Сказка-быль А. Платонова «Неизвестный цветок» изучается во второй части учебника на страницах 42-51.

Рассмотрим далее, используются ли стратегии смыслового чтения при изучении сказки-были А. Платонова.

Проведённый анализ показал, что на предтекстовом этапе работы со сказкой-былью школьникам не предлагается заданий, которые бы соответствовали определённым приёмам работы в стратегии смыслового чтения.

Также в учебнике отсутствуют задания в рамках стратегии смыслового чтения, которые можно было бы применять на текстовом этапе работы.

На послетекстовом этапе есть несколько заданий, которые могут соответствовать следующим приемам работы в стратегии смыслового чтения:

1. «Выделение главной мысли текста, объяснение смысла текста»:

– А. Платонов назвал свое произведение сказкой-былью. Что в нем сказочного и что реального? Приведите примеры. Что делал цветок, чтобы не жить печально? Как объяснил цветок свою непохожесть на других?

– В чем смысл концовки сказки-были?

2. «Ответы на вопросы по тексту» (выяснение позиции автора):

– Как автор относится к цветку и девочке?

3. «Глоссарий»:

– В этой чудесной сказке необычный герой – цветок – думает, размышляет, старается выжить среди камней. Рассказывает о нём писатель тоже необычно. Попробуйте объяснить слова, словосочетания и скажите, что в них непривычно звучит! «Он трудился день и ночь, чтобы жить и не умереть», «он нуждался в жизни и преодолевал терпением свою боль от голода и усталости», «Цветок, однако, не хотел жить печально»;

– Прочитайте диалог Даши и цветка. Как понимает глагол «звать» каждый из них?

4. «Вопросы после текста»:

– Новый цветок, выросший между камнями, был «намного лучше... и еще прекраснее». Как вы считаете, что этим фактом хотел сказать писатель;

– Чем сказка А. П. Платонова отличается от народных сказок, прочитанных вами сказок Пушкина, Жуковского, Ершова, Погорельского?

– Чем «Неизвестный цветок» А.П. Платонова напоминает «Attalea prīncers» Гаршина?

5. «Пересказ»:

– Попробуйте пересказать события сказки сначала от имени цветка, а потом от лица Даши. Постарайтесь при этом использовать речевые обороты из текста в сказке.

Таким образом, использование учебника литературы для 6 класса под редакцией В.Я. Коровиной является нецелесообразным и неэффективным в направлении развития навыков смыслового чтения при изучении сказок-былей, так как сказка-быль М. Пришвина отсутствует в учебнике, а для сказки-были А. Платонова характерно применение лишь нескольких приёмов стратегии смыслового чтения, которые можно применить только на послетекстовом этапе.

Проведенный далее анализ методических разработок учителей литературы, представленный в открытом доступе в сети Интернет, показал, что хотя конспектов уроков по двум рассматриваемым сказкам-былям разработано достаточно много, но в рамках стратегий смыслового чтения имеются лишь единичные разработки.

Так, учитель литературы Е.М. Луцко в статье «Разработка урока по литературе в 6 классе. Тема урока: Сказка-быль М.М. Пришвина «Кладовая солнца». Особенности жанра» предлагает свой опыт изучения со школьниками этой сказки-были в стратегии смыслового чтения [Луцко].

На предтекстовом этапе смыслового чтения педагог предлагает следующее:

- Да, беда, в которой оказался Митраша, понятна читателю и объяснима. Но не каждый, а только внимательный читатель понимает, что и Настенька, спокойно, без труда дошедшая до палестинки, тоже попала в беду. Что за беда с ней приключилась и кто ей помог? - На эти вопросы мы обязательно ответим, перечитав несколько эпизодов повести.

Чтение текста. Отрывок IX главы. Контроль понимания прочитанного (послетекстовый этап):

- Участники этого эпизода - Митраша и Лось. Давайте выпишем ключевые слова, которые помогают автору описать их.

- Лось описывается автором как огромное животное, напоминающее быка. А как питается лось? Чем он поддерживает силу своего «большого тела»? Зачитайте из текста ответ.

Обратимся к следующему отрывку IX главы. Чтение текста. Отрывок IX главы (продолжение).

Контроль понимания прочитанного (послетекстовый этап)

Что вы поняли из прочитанного отрывка? Какова его главная мысль? На эти вопросы вам поможет ответить сюжетная таблица. Заполните её, ответив на следующие вопросы.

Кто?	ПЕНЬ	НАСТЯ
Что делает?		
Когда?		
Где?		
Зачем?		

Чтение текста. Отрывок IX главы (продолжение).

- И еще прочитаем один небольшой отрывок. Он поможет нам ответить на вопрос, который я вам задавала в начале нашего обсуждения: какая же беда приключилась с Настей?

Контроль понимания прочитанного (послетекстовый этап). Прием «толстых» и «тонких» вопросов:

- Ребята, обратите внимание: в 1-м и 2-м предложениях данного отрывка автор использовал однокоренные слова «ползла» и «приползла». С какой целью?

- Благодаря этим однокоренным словам появляется сходство в описании девочки и змеи. Они обе ползут, но Настя - из-за жадности, словно принимает облик змеи, а для гадюки это естественное средство передвижения.

- Какую же службу сослужила девочке змея? Встреча с гадюкой для Насти - это хорошо или плохо? [Луцко].

Приведем опыт работы педагога по сказке-были А. Платонова «Неизвестный цветок». Это опыт учителя Ю.В. Воробьевой в статье «Урок литературы для 6 класса «Сказка – была А. Платонова «Неизвестный цветок». «Чтобы жить и светиться, надо много трудиться...» [Воробьева].

Ю.В. Воробьева указывает, что на уроке используется технология смыслового чтения, включающая работу с художественным текстом до чтения, во время чтения и после чтения. Цель смыслового чтения - максимально точно и полно понять содержание текста учащимися, уловить все детали и осмыслить прочитанное.

При чтении текста применяется стратегия «Чтение с остановками», когда учащиеся, прочитав отрывок, отвечают на вопросы к нему до перехода к чтению следующего отрывка. Вопросы учителя направлены на контроль общего понимания прочитанного отрывка и прогнозирование содержания следующего. Все задания лежат в зоне умеренной трудности.

Упражнения «Доскажи словечко», «Шифровальщики» способствуют развитию внимания, подключают аналитическое, логическое мышление, функции долговременной памяти. Приём «Лови ошибку», активизирующий внимание учащихся, формирует умение критически оценивать полученную информацию. Творческое задание («Составь рассыпавшийся синквейн») опирается на эмоции учащихся и осмысление содержания сказки-были [Воробьева].

В целом использование Ю.В. Воробьевой удачно подобранных методов и приёмов стратегии смыслового чтения, сочетание фронтальной и групповой работы, включение занимательного материала, использование наглядности позволяют придать уроку интенсивный характер.

Проведённый анализ программной и методической литературы позволил сделать следующие выводы:

- 1) использование учебника литературы для 6 класса под редакцией В.Я.

Коровиной является нецелесообразным и неэффективным в направлении развития навыков смыслового чтения при изучении сказок-былей, так как сказка-быль М. Пришвина отсутствует в учебнике (хотя она есть в примерной программе), а для сказки-были А. Платонова характерно применение лишь нескольких приемов стратегии смыслового чтения, которые можно использовать только на послетекстовом этапе;

2) проведенный анализ методических разработок учителей литературы показал, что хотя конспектов уроков по двум рассматриваемым сказкам-былям разработано достаточно много, но в рамках стратегий смыслового чтения имеются лишь единичные разработки;

3) обе изучаемые сказки-были являются философическими и в результате этого достаточно трудны для понимания школьниками 6-го класса. Мы предполагаем, что с помощью приемов стратегии смыслового чтения на трех разных этапах работы с текстом – предтекстовом, текстовом и послетекстовом – школьники лучше усвоят и поймут основной смысл данных произведений.

3.2. Урок литературы в 6 классе по теме «Прекрасное вокруг нас»

(сказка-быль А. Платонова «Неизвестный цветок»)

Тема: А.П. Платонов. Сказка-быль «Неизвестный цветок». Прекрасное вокруг нас.

Цели:

Обучающая – ознакомление учащихся со сказкой-былью А. Платонова «Неизвестный цветок», раскрытие своеобразие языка писателя, неповторимость его стиля и художественного выражения мысли писателя;

Развивающая - развитие навыков критического мышления и анализа текста.

Воспитательная - воспитание читательского вкуса, интереса учащихся к чтению, формирование у учащихся убеждения в том, что всё хорошее

достигается большим трудом.

Планируемые результаты:

Предметные: знание содержания прочитанного произведения; умение воспринимать и анализировать текст, умение извлекать из текста необходимую информацию.

Метапредметные:

Личностные: положительное отношение к учению, познавательной деятельности, желание приобрести новые знания, умения; осознание своих трудностей к их преодолению, осуществление способности к самооценке своих действий, поступков.

Регулятивные: развитие речи; формирование умений сравнивать, обобщать факты и понятия, находить необходимую информацию в тексте, оформлять свою мысль в устной речи, обосновывать высказанное суждение, договариваться и приходить к общему мнению в совместной деятельности.

Познавательные: развитие навыков познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, овладение навыками решения проблем.

Коммуникативные: развитие умений участвовать в дискуссии: ясно, точно и логично излагать свою точку зрения; эффективно разрешать конфликты.

I. Вступительный этап.

1. Актуализация знаний.

- Здравствуйте, ученики! Вообразите, что перед вами появился немолодой человек с приятным лицом. Большой лоб, выразительные глаза, плотно сжатые губы. Он, кажется, многое видел, пережил. Лицо мужественное. Это Андрей Платонович Платонов. Он умел в обыкновенных буднях увидеть сказочные картины мира природы. Сегодня перед нами откроется мир мудрой платоновской прозы.

- Что мы помним из изученного материала прошлого года? О чем писал Андрей Платонов в произведении «Никита»?

- Сегодня на уроке мы вновь обращаемся к творчеству писателя-философа Андрея Платоновича Платонова (Климентова).

Обобщение ответов учеников. Краткая информация о писателе зафиксирована на слайде.

У: А.П. Платонов прожил недолгую жизнь – 52 года. Он родился на рубеже двух веков. Вместе со страной пережил и войны, и революцию, и лишения, и голод, и гонения. Всю свою жизнь Платонов размышлял о судьбе человека, ему очень хотелось помочь людям в таком неустроенном, тревожном мире, полном опасности и поворотов истории.

2. Мотивация к учебной деятельности.

Приёмы: *работа с эпитафией. «Ассоциативный куст».*

Дети, чтобы понять, о чём пойдёт речь в произведении, которое мы будем изучать, необходимо поработать с эпитафией.

На доске эпитафия:

Лишь добро одно бессмертно,

Зло подолгу не живёт.

- Чтобы понять, почему добро бессмертно, разберемся, что обозначает данное понятие? Подберём ассоциации к слову «добро».

(Учитель контролирует и корректирует деятельность учащихся).

Добро-милосердие, любовь ко всему живому, тревога за будущий мир, единение людей.

- Ребята, ответьте, почему же добро бессмертно?

- Почему понятие добра тесно связано с творчеством Андрея Платонова? *(Это заповеди писателя, которыми он щедро наделил своих героев.)*

У: Андрей Платонов продолжает знакомить читателей с чувствами, которые возможно пробудить в человеке: способность проявлять добро, внимание, сострадание.

У: Сказка-быль «Неизвестный цветок» - была написана Платоновым в 1950 году. В это время он уже был тяжело болен, почти не вставал с постели.

А спустя год Платонов умер в атмосфере непризнания, житейских невзгод, мучимый туберкулезом.

Несмотря на тяжелые обстоятельства жизни, Платонов сохранил любовь ко всему живому и трепетное отношение к миру природы. Он пристально вглядывается в окружающий мир, его волнует каждый цветок, каждая травинка, писатель чувствует их неповторимость.

Приём: «Глоссарий».

Откройте учебник на стр. 45. Сегодня нам предстоит познакомиться со сказкой-былью с загадочным названием «Неизвестный цветок».

Подберите, пожалуйста, синонимы к слову «неизвестный». (Неведомый, незнакомый)

Я предлагаю вам мысленно нарисовать «неизвестный» цветок. Каким вы его себе представляете?

Вопрос на слайде: Почему А. Платонов назвал своё произведение сказкой-былью? Что в нём сказочного и что реального?

Чтобы ответить на данные вопросы, необходимо вспомнить, что такое сказка и что такое быль? Какие признаки присуще сказке?

3. Целеполагание.

Давайте поставим перед собой цели, которые нам необходимо будет достичь в ходе урока:

1. Вспомнить биографию А.П. Платонова, узнать новые факты.
2. Прочитать произведение Платонова «Неизвестный цветок».
3. Определить основную идею произведения.
4. Дать характеристику героям произведения А. Платонова.

II. Художественное восприятие.

У: Хорошо, а теперь перейдем непосредственно к тексту произведения и ознакомимся с ним. Помним, что слушать нужно внимательно, ведь нам необходимо понять, почему это сказка-быль? И что в произведении сказочного и реального?

Итак, какие эмоции вызвал у вас этот текст?

Вернемся к вопросам на слайде. (Ответы учеников)

Итак, мы с вами смогли понять, почему автор назвал произведение сказкой-быльё.

III. Этап анализа.

Чтобы, наверняка, понять, о чём идёт речь в произведении, предлагаю поработать с ним внимательно. **Приём:** «Чтение с остановками».

Чтение 1 части до слов «И вот шла однажды...»

- Какой была жизнь на пустыре? Найдите в тексте слова, подтверждающие ваш ответ.

- Чем цветок из сказки не похож на остальные цветы? *(Он был живой)*
Докажите.

- Как называется такой литературный приём?

- Были ли в жизни цветка минуты радости? Была ли у него цель в жизни?

- Как автор относится к цветку? Найдите в тексте слова, подтверждающие авторское отношение *(слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами)*.

- А как вы относитесь к незнакомому цветку, жизнь которого стала нам теперь знакомой? Поделитесь друг с другом *(работа в парах)*.

- Почему так много места уделяется описанию жизни цветка на пустыре? Что хотел нам сказать Платонов?

- А вы когда-нибудь задумывались над тем, какие условия необходимы для того, чтобы совершать открытия? *(Любой человек может быть первооткрывателем)*.

Чтение 2 части до слов «...склонилась к нему и поцеловала его в светящуюся головку».

Работа в группах. Задание: задайте и запишите вопросы по второй части в таблицу. **Приём:** «Толстые и тонкие вопросы».

Вывод: Допишите предложение. Поступок Даши – это...

Чтение 3 части

- Вроде бы пустырь преобразился. Почему Даше стало грустно?

- Зачем писатель «вырастил» сына цветка все в тех же трудных условиях?

У: Познакомьтесь с высказываниями, предложенными на слайде.

- Какой из них вы могли бы использовать в качестве вывода?

Объясните свой выбор и запишите афоризм.

«Жить – значит действовать». (А. Франс)

«Кто не отзывается на зов, отказывается от того, зачем его зовут» (пословица из языка африканского народа).

«Жизнь ничего не дарует без тяжких трудов и волнений». (Гораций)

«Смотри на каждую утреннюю зарю, как на начало твоей жизни, и на каждый закат солнца, как на конец ее. Пусть каждая из этих кратких жизней будет отмечена каким-нибудь добрым поступком, какой-нибудь победой над собой или приобретенным знанием» (Д. Рескин).

IV. Этап обобщения.

У: Ребята, о ком думал Платонов, когда писал свой рассказ, о цветке или о человеке? (*О человеке*).

Человек, так же, как и этот цветок, живёт. И жизнь его не должна пройти бесцельно.

- А любой ли человек остаётся во времени (т.е. в памяти людской)? (*Нет*).

- А какой только человек? (*Человек, который что-то полезное делает для своего времени и пространства*). Это сделала Даша. Это сделал цветок. И это сделал и Андрей Платонов, написав произведение. Его дочь Маша продолжила дело отца, издав его книги и убедившись, что известность не просто пришла к ее отцу, она стала славой, признательностью отвечают Платонову поклонники его таланта.

Посмотрите, ребята, сколько мудрых советов дал нам Платонов.

Вывод: нужно уметь откликаться на чужую боль, стараться помочь, прийти на “зовущий голос маленькой неизвестной жизни”.

У:. Нужно умножать доброту на Земле.

Нужно оставить свой добрый след на земле.

А для этого нужно (*ответ в первом отрывке*) трудиться.

(Чтобы жить и не умереть, нужно много трудиться. И труды будут вознаграждены.).

У: Труд, ребята, не только физический, но прежде всего духовный.

Так вот ты какой неизвестный цветок. Многие желают найти тебя, а встречаешься ты не всем. Показывается тот цветок лишь тому – у кого доброе и понимающее сердце, лишь тому - кто готов прийти на помощь в трудную минуту, лишь тому – кто излучает тепло, улыбку и радость.

V. Рефлексия. Выставление оценок за работу на уроке.

«Букет настроения». В начале урока учащимся раздаются бумажные цветы: жёлтые и голубые. На доске изображена ваза. В конце урока учитель говорит: “Если вам понравился урок, и вы узнали что-то новое, то прикрепите к вазе жёлтый цветок, если не понравился – голубой”.

Домашнее задание.

Приём: *синквейн.*

Составить синквейн к произведению «Неизвестный цветок» А. Платонова на тему «Даша» или «Цветок».

Таким образом, данный урок будет способствовать развитию навыков смыслового чтения у обучающихся. Современная система образования требует от организации процесса обучения на уроках литературы применение таких форм и методов работы, которые направлены на развитие у учеников умений понимания подтекста и фактов, способности к критическому анализу текста, его преобразованию и интерпретации, формирование осознанного собственного отношения к прочитанному, к позиции автора и способности к аргументации своего отношения к прочитанному тексту. На данном уроке в рамках реализации стратегии смыслового чтения были применены следующие приемы: работа с эпиграфом, «Ассоциативный куст», «Глоссарий», «Толстые и тонкие

вопросы», синквейн.

3.3. Урок литературы в 6 классе по теме «Сказка-быль М. Пришвина «Кладовая солнца». Образ Антипыча»

Тема: «Сказка-быль М. Пришвина «Кладовая солнца». Образ Антипыча.

Это второй урок по изучению данного произведения.

Цели:

Обучающая – ознакомление учащихся со сказкой-былью М. Пришвина «Кладовая солнца», раскрытие своеобразие языка писателя, неповторимость его стиля и художественного выражения мысли писателя.

Развивающая - развитие навыков критического мышления и анализа текста.

Воспитательная - воспитание читательского вкуса, активизация понятий доброты, чуткости, взаимовыручки, взаимопомощи через восприятие произведения, слежение за речевой культурой, культурой общения.

Планируемые результаты:

Предметные: знакомство с творчеством М.М. Пришвина, позицией автора.

Метапредметные: умение взаимодействовать с другими людьми, вести самостоятельный поиск, анализ, отбор информации.

Личностные УУД: формирование познавательных интересов и мотивов, воспитание нравственных качеств личности на примере поступков и характеров героев сказки-были, развитие адекватной самооценки.

Регулятивные УУД: планирование цели, пути ее достижения, анализ текста.

Познавательные УУД: извлечение информации, изложение содержание прочитанного (прослушанного) текста подробно, сжато, выборочно, построение рассуждений, формулирование выводов.

Коммуникативные УУД: самостоятельная организация учебного взаимодействия в группе, учет разных мнений и координация различных позиций; умение формулировать собственное мнение, аргументировать его при выработке общего решения в совместной деятельности; умение задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности; владение монологической и диалогической формами речи; умение слушать и слышать других.

I. Вступительный этап.

1. Актуализация знаний.

Сегодня на уроке мы продолжим изучение произведения Михаила Пришвина под названием «Кладовая солнца».

Приём: «Глоссарий».

Давайте вспомним, а что значит кладовая? Подберите, пожалуйста, синонимы к слову «кладовая» (склад, хранилище, сокровищница).

Сегодня мы с вами подробно остановимся на образе одного из героев этой сказки-были. Это образ Антипыча.

Давайте вместе составим план работы над этим образом.

Учащимся заранее прочитан отрывок текста, в котором говорится об образе Антипыча.

План образа:

- «Хранитель тайны».
- Антипыч глазами Травки.
- Мудрость и душа народная.

Этому плану мы будем следовать при рассмотрении образа Антипыча.

2. Мотивация к учебной деятельности.

Приём: «Кластер».

Ребята, давайте подумаем над тем, какова роль Антипыча в этой сказке? Вы говорите свои идеи, а я буду записывать их кратко в виде кластера на нашей интерактивной доске.

Отдельно в нашем кластере мы запишем следующие интересующие нас проблемные вопросы:

- Что есть правда?
- Какая она?
- Где живет?
- Как ее найти?
- Почему каждый сам должен искать правду?

Мы попробуем ответить на эти вопросы в конце урока.

3. Целеполагание.

Опираясь на составленный кластер и проблемные вопросы, подумаем, какова цель урока, о чем мы будем говорить сегодня? Что мы должны сделать для этого?

Учитель корректирует ответы учащихся.

II. Художественное восприятие.

Чтобы понять, какую роль играет Антипыч в этой сказке, давайте обратимся к тексту. Найдем в нашей сказке отрывок, где автор рассказывает нам об Антипыче.

Приём: «Чтение с пометами».

Один ученик будет читать текст, а все другие будут отмечать в тексте, где автор рассказывает нам про Антипыча.

Интересен ли вам данный герой сказки-были? Понятен ли он вам? Что вы можете сказать о нем?

III. Этап анализа.

У: Расскажите об Антипыче: Кто он? Сколько ему лет? Где живет? Чем занят? С кем общается? (Старый охотник Антипыч жил в сторожке в ветхом домике, который был много старше своего хозяина, держался на подпорках. К Антипычу заходили охотники. Он всегда мог дать совет. Он много испытал в жизни, но остался бескорыстным человеком. Это дедушка лет 80 - 100. У него не было хозяйства, только собака Травка. Сначала он звал ее

Затравка, т. к. брал ее «травить» (гонять) зайцев, а потом произношение клички изменилось и стало слышаться даже красивее - Травка.

Вывод: этот герой, действительно, интересен и своеобразен. Герой, который, по словам автора, умер, но который возникает и действует на протяжении всего произведения.

У: Ребята, как вы думаете, все-таки Антипыч жив или умер? (Умер). Хоть Пришвин и написал, что Антипыч умер, но рассказывает о нем, как о живом. «Кажется, Антипыч жил и будет жить вечно». Казалось, «он никогда не умрет, даже забываешь, что он умер. К нему постоянно приходили за советом (сначала приходили на самом деле, потом пытались представить, что бы он сказал, что посоветовал)».

- Как зовут Антипыча?

Антип - старинное русское имя, а может быть это отчество -Антипыч?

- Кого мы зовем по отчеству?

Тех, кого уважаем, тех, кто старше; а когда звучит такая форма обращения, еще настраивает и на дружескую привязанность.

Беседа по раскрытию темы урока. Вопросы проецируются на интерактивную доску.

- Почему именно к Антипычу идут за советом?

Антипыч очень много знает, многое испытал. Говорит пословицами и поговорками, а еще загадками.

-Какие пословицы мы встретили в произведении? А загадки?

«Не зная броду, не лезьте в воду», «Кто смел, тот два съел». Сколько лет Антипычу: 80 - мало, 100 - много?

Внешне это неброский, негероичный человек, но с душой труженика. У него большой опыт, и он делится им. Вот почему только через много лет собеседники понимают «загадки» Антипыча, т. к. то, что не испытанно, то и не понятно.

Антипыч- «хранитель правды», тайны.

- Что же это за правда?

Раздаем учащимся карточки для парной работы, в которой они должны выполнить следующее задание: В чем правда Антипыча?

(Зачитать из карточек)

Правду эту Антипыч обещал рассказать, но и наказывал искать правду самим. Попробуем критически мыслить о предмете.

Приём: «Синквейн».

- Вместе напишем синквейн о правде.

Учащиеся пишут синквейн в парах.

Опираясь на составленный синквейн о Пришвине, мы выделили главное: Пришвин вытаскивает из человека наружу мечту.

- Сейчас мы с вами будем «вытаскивать» наружу правду из произведения «Кладовая солнца».

Работа в парах и в тетрадах. Карточка - синквейн.

Правда

Горькая, чистая

Колет, ходит, режет

Мирное сосуществование и борьба

Истина.

Вывод: человек всю жизнь постигает правду в суровой борьбе за любовь к людям, к окружающему миру, к природе.

К правде каждый приходит только через собственный опыт, конкретные дела и действия.

Приём: «Тонкие и толстые вопросы».

Можно ли считать, что сам Антипыч глубоко знал эту правду?

Что понимала Травка и как будто не понимали люди?

Почему правда Антипыча есть правда суровой борьбы?

Борьбы против чего?

IV. Этап обобщения.

У: поступки людей определяют: с одной стороны - любовь к ним, с другой - эгоизм к ним же. Правда Антипыча состоит из борьбы за любовь,

чтобы в суровых испытаниях не озлобиться, не превратиться в дикого зверя, выжить. В любых испытаниях остаться человеком, который бескорыстно дарит окружающим любовь, доброту, тепло, свет. Таким является Антипыч для людей.

- А узнавала его Травка? (Все люди для нее делились на Антипыча и его врага.)

Один - Антипыч с разными лицами, и другой человек - это враг Антипыча «с разными лицами» - это уже не один мудрый, добрый человек, но это все люди, если они добрые, умные, волевые.

- Значит, какой человек Антипыч? (Добрый, мудрый, память о котором так и осталась и помогает жить, помогает живым.) - А Антипыч с разными лицами это кто? (Люди.)

Вывод: это все люди, что добры и мудры, а вернее - это народ, его мудрость, его душа. Получается, мы говорим не об одном Антипыче, а обо всех героях произведения.

V. Рефлексия. Выставление оценок за работу на уроке.

«Дерево чувств». Изучая произведение М. Пришвина, мы каждый раз убеждаемся в том, насколько тонко показывает автор взаимосвязь человека и природы. Давайте тоже приблизимся к природе. На доске висит кустарник клюквы (детям заранее распечатаны карточки с ягодой). Если урок был для Вас полезен, и Вы открыли новые стороны произведения, то прикрепите спелые ягодки клюквы. Если считаете, что что-то осталось неизвестным, непонятным, то прикрепите недоспевшую клюкву.

Домашнее задание.

Прочитать до конца сказку-быль М. Пришвина «Кладовая солнца».

Таким образом, для повышения эффективности организации процесса по развитию читательской грамотности у детей, освоению ими стратегии смыслового чтения педагогам необходимо реализовывать в рамках профессиональной деятельности ключевые приёмы данной стратегии. На данном уроке мы применили следующие приемы: «Глоссарий», «Кластер»,

«Чтение с пометами», «Толстые и тонкие вопросы», синквейн.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Смысловое чтение необходимо понимать как деятельность обучающихся, направленную на поиск ключевой информации в тексте, понимание его содержания, на максимально точную и достоверную оценку и анализ смысла текста.

Развитие навыков смыслового чтения, формирование начальных литературоведческих представлений, воспитание собственного отношения к изучаемым произведениям возможно при целенаправленной реализации приёмов в рамках стратегии смыслового чтения.

В работе описано и детально раскрыто содержание основных стратегий смыслового чтения: предтекстовая, текстовая, послетекстовая. И дополнительных стратегий, реализация которых способствует повышению эффективности процесса развития навыков смыслового чтения у детей. (стратегия работы с объёмными текстами, стратегия компрессии текста).

В данном исследовании мы обращаемся к изучению сказки-были. Нами была рассмотрена поэтика сказки-были в отечественной литературе середины XX века, исследованы специфика сказки М. Пришвина «Кладовая солнца» и идейно-художественное своеобразие сказки А. Платонова «Неизвестный цветок».

Был сделан вывод, что общими чертами сказок А. Платонова и М. Пришвина являются антропоморфизация природного мира, взаимоотношение человека и природы, в ходе которого человек теснее сближается с природой, ощущая свое единение с ней, адресованность молодому поколению, стремление показать становление духовного мира ребенка, с одной стороны, в том, что человек перенимает все лучшее от природы, с другой стороны, в том, что человек, получивший от природы бесценные знания и опыт, готов передать их другим, в том числе последующим поколениям.

Общей является также идея борьбы, которая у М. Пришвина и А.

Платонова представлена в виде идеи борьбы за жизнь, борьбы с суровыми природными условиями, что указывает на следование писателей советской литературной традиции, где теме борьбы человека с какими-либо явлениями было посвящено большинство произведений.

При этом в произведениях М. Пришвина и А. Платонова наблюдаются и отличия. Они проявляются в сюжете и главных героях сказок: у А. Платонова главным героем является растение, которое борется за существование, стремясь выжить в суровых природных условиях; М. Пришвина главные герои – дети, которые, осиротев, учатся жить самостоятельно, при этом сохраняя связь с природой, даже стараясь пользоваться ее благами.

Различия есть и в идеях, представленных в сказках, особенно ярко это проявляется в сказке А. Платонова, где на первый план выходят идеи одиночества, жизни и смерти, преобразования окружающего мира. Некоторые различия в сказках писателей наблюдаются и в образах природы. У М. Пришвина природа представлена как помощница человека, у А. Платонова природа представлена как суровая и безразличная к нуждам малых ее составляющих. Она становится другом человека, только тогда, когда человек преобразует ее.

Сказкам М. Пришвина и А. Платонова присуще соединение сказочного и реалистичного начал, что проявляется в их сюжетах, во взаимоотношениях персонажей друг с другом и с окружающим миром. Соединение сказочного и реалистичного начал в литературной сказке превращает ее в аллегорическое повествование о становлении и развитии личности, о связи человека и природы, о преодолении одиночества и единении с окружающим миром. Для воплощения своих идей авторы используют различные средства выразительности и художественные приемы: эпитеты, метафоры, сравнения, антитезу, олицетворение, аллюзию.

Подобные сложные по своему идейному содержанию тексты предлагаются для изучения на уроках литературы в 6 классе. Анализ

программной литературы показал, что использование учебника литературы для 6 класса под редакцией В.Я. Коровиной является нецелесообразным и неэффективным в направлении развития навыков смыслового чтения при изучении сказок-былей, так как сказка-быль М. Пришвина отсутствует в учебнике (хотя она есть в примерной программе), а для сказки-были А. Платонова характерно применение лишь нескольких приемов стратегии смыслового чтения, которые можно применить только на послетекстовом этапе. Проведенный анализ методических разработок учителей литературы показал, что хотя конспектов уроков по двум рассматриваемым сказкам-былям разработано достаточно много, но в рамках стратегий смыслового чтения имеются лишь единичные разработки.

Обе изучаемые сказки-были являются философическими и в результате этого достаточно трудны для понимания школьниками 6-го класса. На наш взгляд, с помощью приёмов стратегии смыслового чтения на трех разных этапах работы с текстом – предтекстовом, текстовом и послетекстовом – школьники лучше усвоят и поймут основной смысл данных произведений.

Опираясь на результаты анализа, нами были разработаны конспекты уроков литературы для учащихся 6 класса, содержание которых предопределяет использование разнообразных и эффективных приёмов в рамках стратегии смыслового чтения.

Темы уроков:

- «Прекрасное вокруг нас» (сказка-быль А. Платонова «Неизвестный цветок»);

- «Сказка-быль М. Пришвина «Кладовая солнца». Образ Антипыча».

Разработанные нами уроки сделаны с опорой на самую распространенную в школах России программу по литературе, которая выпущена под редакцией В.Я. Коровиной. Разработанные уроки литературы помогут учителю в работе по формированию навыков смыслового чтения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. – М.: Просвещение, 2011. – 152 с.
2. Бондаренко Г.И. Развитие умений смыслового чтения в начальной школе / Г.И. Бондаренко // Начальная школа плюс: до и после. – 2012. - № 4. – С. 1-3.
3. Воробьева Ю.В. Урок литературы для 6 класса «Сказка – быль А. Платонова «Неизвестный цветок». «Чтобы жить и светиться, надо много трудиться...»[Электронный ресурс]/Ю.В. Воробьева. - URL:https://урок.рф/library/urok_literaturi_dlya_6_klassa_skazka_bil_a_pla_153442.html (дата обращения: 28.05.2023).
4. Воюшина М. П. Методика обучения литературному чтению: учебник / М.П. Воюшина, С.А. Кислинская, Е.В. Лебедева, И.Р. Николаева; под ред. М.П. Воюшиной. - 2-е изд., испр. - М.: Академия, 2013. - 288 с.
5. Граник Г.Г. Как учить работать с книгой / Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая. – М.: Мой учебник, 2007. – 256 с.
6. Гришина Я.З. Комментарии/Пришвин М. М. Дневники. 1942–1943 / Я.З. Гришина. – М.: РОССПЭН, 2012. – С. 669–790.
7. Гришина Я.З. Комментарии /Пришвин М. М. Дневники. 1944–1945 / Я.З. Гришина. – М.: Новый хронограф, 2013. – С. 767–897.
8. Гусев В.Е. Проблемы фольклора в истории эстетики /В.Е. Гусев. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1963. – 203 с.
9. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс]/В.И. Даль. - URL: <https://gufo.me/dict/dal> (дата обращения: 22.05.2023)
10. Зворыгина О.И. Русская литературная сказка: Речевые параметры жанра: автореф. дис. д-ра филол. наук/О.И. Зворыгина. –

- Екатеринбург, 2012. – 32 с.
11. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – Воронеж: НПО МОДЭК, 2001. – 432 с.
 12. Иванова О.В. Актуальность смыслового чтения [Электронный ресурс] О.В. Иванова. - URL: <https://multiurok.ru/files/aktualnost-smyslovogo-chteniia.html> (дата обращения: 25.05.2023).
 13. Калачина Л.В. Русская литературная сказка XIX в.: типология, основы поэтики [Электронный ресурс]/Л.В.Калачина. - URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/49531/1/dc_2006_1_021.pdf (дата обращения: 23.05.2023).
 14. Карандашова О.С. Идеи Просвещения в сказках Екатерины II для детей («Сказка о царевиче Хлоре», «Сказка о царевиче Февее») / О.С. Карандашова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология.– 2005. - № 3. – С. 4–11.
 15. Коновалова Е.Ю. Современные подходы по формированию умений чтения, фиксации и воспроизведения учебной информации / Е.Ю. Коновалова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. - 2020. - №3. - С. 67-71.
 16. Коровина В.Я. Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией В.Я. Коровиной 5-9 классы. Пособие для учителей общеобразовательных организаций, 2-е издание, переработанное / В.Я. Коровина, В.П. Журавлев, В.И. Коровин, Н.В. Беляева. – М.: Просвещение, 2014. – 354 с.
 17. Круглеевская В.В. Комментарии /В.В. Круглеевская // Пришвин М. М. Собрание сочинений в восьми томах. Том 5. – М.: Художественная литература, 1983. – С. 457–460.
 18. Куимова А.О. Рабочая программа учебного предмета «Литература». Образовательная область «Филология», 8 класс, основное общее образование, базовый уровень [Электронный ресурс] /А.О. Куимова. -

- URL: http://georgievka.moy.su/FGOS/programmy/literatura_8_klass.pdf
(дата обращения: 21.05. 2023).
19. Купцова И.А. Проблема духовного становления ребенка в рассказах А. Платонова «Цветок на земле» (1945) и «Неизвестный цветок» (1950) / И.А. Купцова // Литература в школе. – 2013. – №6. – С. 19-20.
 20. Лебедушкина О. Шехерезада жива, пока... О новых сказочниках и сказках [Электронный ресурс] /О. Лебедушкина. - URL: <http://magazines.russ.ru/druzhba/2007/3/le12.html>(дата обращения: 21.05. 2023).
 21. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А.А. Леонтьев. – М.: Изд-во МПСИ, 2004. – 535 с.
 22. Луцко Е.М. Разработка урока по литературе в 6 классе. Тема урока: Сказка-быль М.М. Пришвина «Кладовая солнца». Особенности жанра»[Электронный ресурс] / Е.М. Луцко. – URL:<https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2018/10/09/razrabotka-uroka-po-literature-v-6-klasse-tema-uroka-m-m> (дата обращения: 28.05.2023).
 23. Мадлевская Е. Русская мифология. Энциклопедия / Е. Мадлевская. – М.: Эксмо, 2007. – 784 с.
 24. Малыгина Н.М. Художественный мир Андрея Платонова: учеб. пособ. / Н.М. Малыгина. – М.: МПУ, 1995. – 96 с.
 25. Меркин Б.Г. Авторское определение жанра как ключ к пониманию идеи произведения. М.М. Пришвин «Кладовая солнца» / Б.Г. Меркин // Известия Смоленского государственного университета. – №3(51). – 2016. – С. 43-51.
 26. Минералова И.Г. Детская литература. Учебник и практикум для академического бакалавриата / И.Г. Минералова. – М.: Юрайт, 2018. – 333 с.
 27. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения / Н.Д. Молдавская. - М.: Педагогика, 1976. - 224 с.

28. Мосунова Л.А. О теоретических основах развития полноценного восприятия художественной литературы / Л.А. Мосунова // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. - 2009. - №1. - С. 136-141.
29. Мосунова Л.А. Структура и психологические условия развития смыслового понимания художественных текстов: дис. ... д-ра психол. наук / Л.А. Мосунова. - Москва, 2006. - 291 с.
30. Назарова Е.В. Анализ УМК по литературе под редакцией В.Я. Коровиной [Электронный ресурс] /Е.В. Назарова. - URL: <https://multiurok.ru/files/analiz-umk-po-literature-pod-redaktsiei-v-ia-korov.html> (дата обращения: 26.05.2023).
31. Нижегородцева Н.В. Психологический анализ смыслового чтения как специфического вида деятельности / Н.В. Нижегородцева, Т.В. Волкова // Ярославский педагогический вестник. - 2022. - №2. - С.257-262.
32. Обласова Т.В. Специфика отбора учебных текстов для развития учебно-информационных умений школьников в процессе изучения литературы / Т.В. Обласова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2016. - №150. - С. 41-49.
33. Овчинникова Л.В. Русская литературная сказка XX века (история, классификация, поэтика): дис. ... д-ра филол. наук /Л.В. Овчинникова.– М., 2001. – 387 с.
34. Овчинникова Л.В. Сказка - это выход из трагедии? (Особенности творческих поисков М. М. Пришвина 1940-1950-х гг.) / Л.В. Овчинникова // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки.– 2009. - № 1. – С. 15-27.
35. Платонов А.П. Неизвестный цветок / А.П. Платонов.–М.: Детская литература, 2019. – 238 с.

36. Полозова Т. Д. Всем лучшим во мне я обязан книгам: Кн. для учителя / Т.Д. Полозова, Т.А. Полозова. – М.: Просвещение, 1990. – 256 с.
37. Полухина В.П. Литература 6 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 частях. Ч.1 / В.П. Полухина, В.Я. Коровина, В.П. Журавлев, В.И. Коровин. – М.: Просвещение, 2012. –288 с.
38. Полухина В.П. Литература 6 класс. Учеб. Для общеобразоват. учреждений. В 2 частях. Ч.2 / В.П. Полухина, В.Я. Коровина, В.П. Журавлев, В.И. Коровин. – М.: Просвещение, 2012. – 288 с.
39. Пономарева Е.В. Современная драматическая сказка: опыт жанрового синтеза / Е.В. Пономарева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Филологические науки. – 2016. - № 1. – С. 121-125.
40. Попова Т.С. Использование стратегий смыслового чтения и работы с текстом [Электронный ресурс] /Т.С. Попова. - URL: <https://rusall.68edu.ru/wp-content/uploads/2016/09/Стратегий-смыслового-чтения.pdf> (дата обращения: 24.05. 2023).
41. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва, 2011.
42. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа /сост. Е. С. Савинов. - 4-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 2012. - 223 с.
43. Примерная основная образовательная программа основного общего образования: протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15. – М., 2020.
44. Пришвин М.М. Дневники. 1942-1943 / М.М. Пришвин. – М.: РОССПЭН, 2012. – 813 с.
45. Пришвин М.М. Дневники. 1944-1945 / М.М. Пришвин. – М.: Новый хронограф, 2013. – 932 с.

46. Пришвин М.М. Дневники. 1946-1947 / М.М. Пришвин. – М.: Новый хронограф, 2013. – 968 с.
47. Пришвин М.М. Кладовая солнца / М.М. Пришвин. –М.: Детская литература, 2016. – 172 с.
48. Романичева Е.С. Смысловое чтение и работа с текстом / Е.С. Романичева, Г.В. Пранцова. – М.: АСТ-Пресс, 2019. – 198 с.
49. Сапа А.В. Формирование основ смыслового чтения в рамках реализации ФГОС основного общего образования / А.В. Сапа // Эксперимент и инновации в школе. - 2014. - №5. - С. 23-42.
50. Скрипова Н.Е. Технологии формирования смыслового чтения в начальной школе / Н.Е. Скрипова, А.В. Бабухина. – Челябинск: ЧИППКРО, 2019. – 116 с.
51. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя/ Н.Н. Сметанникова. – М.: Баласс, 2011. – С. 41-67
52. Ставропулу В.Д. Экспрессионизм рассказов А. Платонова «Неизвестный цветок» и «Цветок на земле» / В.Д. Ставропулу // Литература в школе.– 2009. - № 12. – С.40-41.
53. Тутынина Е.С. Формирование у третьеклассников навыка смыслового чтения научно-художественных произведений на уроках литературного чтения / Е.С. Тутынина, М.А. Коврова // Вопросы педагогики. – 2021. – № 4-2. – С. 269-275.
54. Холодова З.Я. Художественное мышление М. Пришвина: Фольклорный аспект / З.Я. Холодова // Вестник КГУ. – 2016. - № 6. – 79-83.
55. Шустов М.П. Всякая ли современная сказка то, за что себя выдает? / М.П. Шустов // Литература в школе. – 2006. - № 3. – С. 23-24.