

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет Начальных классов
Выпускающая кафедра Русского языка и методики его преподавания
(полное наименование кафедры)

Макимова Полина Сергеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО
ОБРАЗА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ
РЕГИОНАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

Направление подготовки/специальность 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями
подготовки
(код направления подготовки)

Направленность (профиль) Начальное образование и русский язык
(наименование профиля для бакалавриата)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой канд. филол. наук, доцент Спиридонова Г.С.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

14.06.18 [подпись]
(дата, подпись)

Руководитель Спиридонова Г.С., к.филол.
наук, доцент 14.06.18
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты _____

Обучающийся Макимова П.С. 14.06.18 [подпись]
(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка _____

(прописью)

Красноярск
2018

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы изучения восприятия художественного образа младшими школьниками	
1.1. Особенности восприятия художественного произведения младшими школьниками.	6
1.2 Способы совершенствования восприятия художественной литературы младшими школьниками	17
1.3. Изучение региональной литературы в начальной школе.....	28
Выводы по главе 1	33
Глава 2. Экспериментальное исследование уровня восприятия художественного образа младшими школьниками	
2.1. Диагностическая программа исследования восприятия художественного образа младшими школьниками.....	34
2.2 Ход и результаты констатирующего эксперимента.....	37
2.3 Комплекс занятий с использованием региональной поэзии.....	47
Выводы по главе 2	67
Заключение	68
Список литературы	70
Приложения	75

Введение

Еще в 1969 году известный психолог О.И. Никифорова писала о младших школьниках: «Обычно их не учат непосредственному восприятию художественного текста, а заменяют такое обучение разъяснением содержания изучаемых произведений. <...> Этим объясняется тот факт, что многие, окончив школу, воспринимают литературу на очень низком уровне» [28].

Литература – особый вид искусства, так как акт восприятия образов, стоящих в центре произведения, представляет собой сложный процесс.

Проблема восприятия не может решаться изолированно от общих задач воспитания и его отношения к действительности и искусству, формирования его личности, мировосприятия, духовного мира.

Читателю любого возраста необходимо уметь конкретизировать художественный образ, что напрямую связано с развитием воображения, как воссоздающего, так и творческого. Также важно воплощать образ в словесном виде, используя для этого и впечатления внешнего мира, и возможности изобразительно-выразительных средств языка [27].

Л.С. Выготский говорил, что связь воображения с действительностью заключается в том, что всякое создание воображения всегда строится из элементов, взятых из действительности и содержащихся в прежнем опыте человека. Было бы чудом, если бы воображение могло создавать из ничего или если бы оно имело другие источники для своих созданий, кроме прежнего опыта.

Воображение ребенка отличается от воображения взрослого тем, что материал, из которого строится воображение, беднее, также характер комбинаций, которые присоединяются к этому материалу, их качество и разнообразие значительно уступают комбинациям взрослого. Поэтому дети не всегда могут четко представить себе то, о чем читают. Им сложно конкретизировать образ, описать его в деталях и подробностях, как правило, из-за невнимательного, не всегда осознанного чтения. «Лишние»

подробности (то, чего нет в тексте и не предполагается контекстом) ребенок додумывает, потому что его воображение в силу возраста очень активно, но не всегда находит опору в его жизненном опыте.

Цель исследования – теоретически обосновать и разработать комплекс занятий по совершенствованию восприятия художественного образа в процессе изучения региональной поэзии.

Объект исследования – процесс совершенствования восприятия художественного образа младшими школьниками.

Предмет исследования – комплекс занятий по совершенствованию восприятия художественного образа в процессе изучения региональной поэзии.

Исходя из цели и предмета исследования, мы поставили следующие **задачи**:

1. Проанализировать литературу по теме исследования.
2. Раскрыть сущность основных понятий: художественный образ, особенности восприятия, умение конкретизировать художественный образ.
3. Определить актуальный уровень и особенности восприятия художественного образа младшими школьниками.
4. Разработать комплекс занятий, направленный на совершенствование восприятия художественного образа младшими школьниками с использованием произведений региональных авторов.

Гипотеза исследования заключается в том, что:

1. восприятие художественного образа младшими школьниками сформировано на среднем и на низком уровне и отличается следующими особенностями:
 - целостная картина воссоздается ребенком не подробно, её описание представлено несколькими словами, упускаются некоторые важные детали, указанные в художественном произведении, фактические ошибки присутствуют;

- описание персонажа, вещи, явления природы, изображенных в художественном произведении воспроизводится в общих чертах, без деталей;

- при невербальном воспроизведении художественного образа ребенок допускает фактические неточности и при этом не отражает основные детали.

2. восприятие художественного произведения младшими школьниками будет совершенствоваться, если на уроках литературного чтения использовать разные формы работы с художественными текстами региональных авторов.

Для решения поставленных задач мы пользовались следующими **методами:**

1. Анализ психолого-педагогической литературы.
2. Констатирующий эксперимент.

База исследования: МБОУ СОШ № 4 города Боготол, учащиеся 3 «В» класса. В эксперименте приняли участие 20 человек.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

По результатам работы опубликовано 3 статьи и сделано 2 доклада на научных конференциях (см. Заключение).

Глава 1. Теоретические основы изучения восприятия художественного образа младшими школьниками

1.1 Особенности восприятия художественного образа младшими школьниками

В процессе познавательной деятельности человек редко имеет дело с отдельными свойствами предметов и явлений. Обычно предмет выступает в совокупности различных свойств и частей. Цвет, форма, величина, запах, издаваемые звуки, вес предмета одновременно вызывают различные ощущения, находящиеся в тесной связи друг с другом. На основе взаимосвязи и взаимозависимости различных ощущений совершается процесс восприятия. Такие формы отражения, как ощущения и восприятие, – звенья единого процесса чувственного познания. Но если ощущения отражают отдельные свойства предметов и явлений окружающей действительности, то восприятие дает их целостный образ; в отличие от комплекса ощущений оно предметно. Восприятие предполагает наличие разнообразных ощущений, более того, оно невозможно без ощущений, но не может быть сведено к их сумме, поскольку, кроме ощущений, включает прошлый опыт человека в виде представлений и знаний.

В психологической литературе существуют разные подходы к определению понятия восприятия. Так, Л.Д. Столяренко рассматривает восприятие как психологический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств [42].

А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум определяют восприятие, как познавательный психический процесс, состоящий в целостном отражении предметов, ситуации и событий, возникающий при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств [33].

С.Л. Рубинштейн под восприятием понимает чувственное отражение предмета или явления объективной действительности, воздействующей на наши органы чувств. ``Жизненная практика, - указывает С.Л. Рубинштейн, - заставляет человека перейти от непреднамеренного восприятия к целенаправленной деятельности наблюдения; на этой стадии восприятие уже превращается в специфическую «теоретическую деятельность, которая включает анализ и синтез, осмысление и истолкование воспринятого» [36].

Процесс восприятия протекает в тесной связи с другими психическими процессами: мышлением (мы осознаем, что перед нами находится), речью (обозначаем предмет словом), памятью, вниманием, волей (организуем процесс восприятия), направляется мотивацией, имеет аффективно-эмоциональную окраску (каким-то образом относимся к тому, что воспринимаем) [9].

Восприятие – не пассивное копирование мгновенного воздействия, а живой, творческий процесс познания, сложная деятельность, важной частью которой являются движения. Если глаз неподвижен, он перестает видеть объект, для произнесения звуков необходимо напряжение мышц гортани, для познания свойств предмета его надо обследовать – подключить движения руки. При этом выделяются четыре уровня перцептивного действия: 1) обнаружение (есть ли стимул?); 2) различение (формирование перцептивного образа эталона) – эти два действия относятся к перцептивным; 3) идентификация – отождествление воспринимаемого объекта с образом, хранящимся в памяти; 4) опознание – отнесение объекта к определенному классу объектов, воспринимавшихся ранее; последние два действия относятся к опознавательным [37] .

Таким образом, восприятие представляет собой систему перцептивных действий, овладение которыми требует специального обучения и практики.

В жизни человека восприятие имеет огромное значение – это основа ориентации в окружающем мире, в обществе, необходимый компонент общественных отношений, отношений человека с человеком. Это основа

мышления и практической деятельности как взрослого человека, так и ребёнка.

Младшие школьники отличаются остротой и свежестью восприятия, своего рода созерцательной любознательностью. Младший школьник с живым любопытством воспринимает окружающую среду, которая с каждым днём раскрывает перед ним всё новые и новые стороны.

Наиболее характерная черта восприятия этих учащихся – его малая дифференцированность, где совершают неточности и ошибки в дифференцировке при восприятии сходных объектов. Следующая особенность восприятия учащихся в начале младшего школьного возраста – тесная связь его с действиями школьника. Восприятие на этом уровне психического развития связано с практической деятельностью ребёнка. Воспринять предмет для ребёнка – значит что-то делать с ним, что-то изменить в нём, произвести какие-либо действия, взять, потрогать его. Характерная особенность учащихся начальной школы – ярко выраженная эмоциональность восприятия [9].

В процессе обучения происходит перестройка восприятия, оно поднимается на более высокую ступень развития, принимает характер целенаправленной и управляемой деятельности. В процессе обучения восприятие углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает характер организованного наблюдения.

Главная цель школьного обучения - формирование личности ученика. Чтение как учебный предмет имеет в своем распоряжении такое сильное средство воздействия на личность, как художественная литература. Художественная литература несет в себе огромный развивающий и воспитательный потенциал: приобщает ребенка к духовному опыту человечества, развивает его ум, облагораживает чувства. Чем глубже и полнее воспринято читателем то или иное произведение, тем большее воздействие на личность оно оказывает. В качестве одной из ведущих задач обучения чтению программа выдвигает задачу обучения восприятию

художественного произведения, следовательно, учителю необходимо знать особенности восприятия литературно-художественного произведения младшими школьниками.

Проблеме восприятия художественного произведения посвящены работы таких известных психологов и педагогов, как О.И. Никифорова, Л.Н. Рожина, Н.Д. Молдавская, М.П. Воюшина, Н.Н. Светловская и др.

О.И. Никифоровой были определены следующие уровни восприятия художественного произведения: понимание его предметной стороны; понимание подтекста и системы художественных образов и средств и, наконец, осмысление идейно-образного содержания произведения, приводящее к оценке прочитанного, к осознанию главных мыслей произведения, к раскрытию мотивов, отношений [28].

Восприятие художественной литературы, как пишет Н.Д. Молдавская, представляет собой процесс, протекающий не только на ступени чувственного познания, но и на ступени абстрактного мышления. Это процесс, захватывающий различные сферы психики человека, его мышление, нравственные и эстетические чувства, воображение, логическую и эмоциональную память [26].

Так, М.Р. Львов отмечал, что если произведения изобразительного искусства, музыки воспринимается непосредственно органами чувств, то читатель воспринимает графические знаки, напечатанные на бумаге. Только посредством включения психических механизмов мозга эти графические знаки преобразуются в слова. Благодаря словам и воссоздающему воображению выстраиваются образы, которые вызывают эмоциональную реакцию читателя, рождают сопереживание героям и автору, а отсюда возникает понимание произведения и понимания своего отношения к прочитанному [24].

Также М.Р. Львовым были подробно описаны психологические особенности восприятия художественного произведения младшими школьниками. Так, противопоставляя квалифицированного и

неквалифицированного читателя, он пишет, что декодирование графических знаков не вызывает затруднений у квалифицированного читателя, все усилия он тратит на осознание образной системы произведения, на уяснение его идеи и своего собственного отношения к ней. Однако младший школьник еще не владеет навыком чтения в достаточной степени, поэтому для него преобразование графических знаков в слова - довольно трудоемкая операция, которая часто затмевает все остальные действия, и чтение, таким образом, превращается в простое озвучивание, а не становится общением с автором произведения. Воспринимая произведение на слух, ребенок сталкивается с уже озвученным содержанием и озвученной формой. Через форму, предъявленную исполнителем, ориентируясь на интонацию, жесты, мимику, ребенок проникает в содержание произведения [24].

Согласно исследованиям Н.Р. Львова, существует два уровня восприятия художественного произведения, характерных для учащихся I-II классов и III-IV классов.

Учащиеся I-II классов не могут самостоятельно, без помощи взрослого осознать идейное содержание произведения; дети этого возраста не могут по описанию воссоздать в воображении образ ранее неизвестного предмета, а воспринимают его только на эмоциональном уровне: «страшно», «смешно»; читатель шести - восьми лет не осознает, что в художественном произведении воссоздается не реальная действительность, а отношение автора к реальной действительности, поэтому ими не ощущается авторская позиция, а значит, и не замечается форма произведения. Читатель этого уровня подготовки не может оценить соответствие содержания и формы.

Учащиеся III-IV классов уже приобрели некоторый читательский опыт, их жизненный багаж стал значительнее. Как читатели они проявляют себя уже на более высоком уровне. Они способны самостоятельно уяснить идею произведения, если его композиция не осложнена и ранее обсуждалось произведение похожей структуры. Воображение этих учащихся достаточно развито для того, чтобы по описанию воссоздать не виденный ранее объект,

если для его описания использованы освоенные языковые средства. У учащихся, находящихся на этом уровне, появляется сопереживание автору, то есть они разводят свою собственную читательскую позицию и позицию автора. Они могут без посторонней помощи уяснить формальные признаки произведения, если ранее в своей читательской деятельности уже наблюдали подобные изобразительно-выразительные приемы. Таким образом, учащиеся могут испытать удовольствие от восприятия формы, заметить и оценить случаи соответствия содержания и формы.

В этом возрасте появляется новая тенденция в читательской деятельности: ребенок не удовлетворяется только чувственной, эмоциональной реакцией на прочитанное, он стремится для себя логически уяснить читаемое.

Таким образом, возрастная динамика понимания художественного произведения может быть представлена как некий путь от сопереживания конкретному герою, сочувствия ему к пониманию авторской позиции и далее к обобщенному восприятию художественного мира и осознанию своего к нему отношения, к осмыслению влияния произведения на личностные установки.

Л.Н. Рожина писала, что «полноценное восприятие художественного произведения не исчерпывается его пониманием. Оно представляет собой сложный процесс, который непременно включает возникновение того или иного отношения, как к самому произведению, так и к той действительности, которая в нем изображена» [34].

М.П. Воюшина под полноценным восприятием понимает способность читателя сопереживать героям и автору произведения, видеть динамику эмоций, воспроизводить в воображении картины жизни, созданные писателем, размышлять над мотивами, обстоятельствами, последствиями поступков персонажей, оценивать героев произведения, определять авторскую позицию, осваивать идею произведения, то есть находить в своей

душе отклик на поставленные автором проблемы. Полноценное восприятие произведения свидетельствует о высоком уровне литературного развития [5].

М.П. Воюшина отмечает, что картина восприятия одного и того же произведения учениками одного и того же класса будет неоднородной. Согласно ее классификации, для детей младшего школьного возраста характерны четыре уровня восприятия.

1. Фрагментарный уровень. У детей, находящихся на данном уровне, отсутствует целостное представление о произведении, их внимание сосредоточено на отдельных событиях, они не могут установить связи между эпизодами. Непосредственная эмоциональная реакция при чтении или слушании текста может быть яркой и достаточно точной, но дети затрудняются в словесном выражении своих чувств, не отмечают динамику эмоций, не связывают свои переживания с конкретными событиями, описанными в произведении. Воображение развито слабо. Дети не соотносят мотивы, обстоятельства и последствия поступков героя. Отвечая на вопросы учителя, школьники не обращаются к тексту произведения, неохотно выполняют задания, часто отказываются говорить. Художественное произведения воспринимается ими как описание случая, имевшего место в действительности, они не пытаются определить авторскую позицию, не обобщают прочитанное.

При постановке вопросов к тексту произведения дети, находящиеся на фрагментарном уровне восприятия, или вовсе не справляются с заданием, или ставят один - два вопроса, как правило, к началу текста.

2. Констатирующий уровень. Читатели, относящиеся к данной группе, отличаются точной эмоциональной реакцией, способны увидеть смену настроения, однако выразить свои ощущения им еще трудно. Воображение у них развито слабо, воссоздание образа подменяется подробным перечислением отдельных деталей. Внимание детей сосредоточено на событиях, они легко восстанавливают их последовательность, но не всегда понимают, как эти события связаны друг с другом. При помощи учителя

могут верно определить мотивы поведения персонажей, ориентируясь при этом не столько на изображение героя автором, сколько на житейское представление о причинах того или иного поступка. Авторская позиция, художественная идея остаются неосвоенными, обобщение прочитанного подменяется пересказом содержания.

При постановке вопросов к произведению читатели, находящиеся на констатирующем уровне, стремятся как можно подробнее воспроизвести событийную сторону.

3. Уровень «героя». Читатели, находящиеся на уровне «героя», отличаются точной эмоциональной реакцией, способностью видеть и передавать в слове динамику эмоций, соотнося изменение своих чувств с конкретными событиями, описанными в произведении. Дети обладают развитым воображением, они способны воссоздать образ на основе художественных деталей. В произведении их интересуют, прежде всего, герои. Дети, верно, определяют мотивы, последствия поступков персонажа, дают оценку героям, обосновывают свою точку зрения ссылкой на поступок. При специальных вопросах учителя они могут определить авторскую позицию. Обобщение не выходит за рамки конкретного образа.

При постановке вопросов к произведению у детей данной группы преобладают вопросы на выявление мотивов поведения персонажей, на оценку героев и на установление причинно-следственных связей.

4. Уровень «идеи». Читатели, относящиеся к данной группе, способны эмоционально отреагировать не только на событийную сторону произведения, но и на художественную форму. Они обладают развитым воображением, любят перечитывать текст, размышлять над прочитанным. Дети способны определить назначение того или иного элемента в тексте, увидеть авторскую позицию. Их обобщение выходит за рамки конкретного образа.

При самостоятельном чтении и постановке вопросов к тексту читатели данной группы способны увидеть основной конфликт произведения, их

интересует авторское отношение к персонажам, они часто обращают внимание на название произведения, на отдельные художественные детали.

Качество восприятия зависит от работы всех трех сфер читательского восприятия:

- Сферы читательских эмоций;
- Сферы воображения (способности к конкретизации словесного образа и предвидению, прогнозированию);
- Сферы осмысления, в которой условно выделяют две составляющие: осмысление содержания и осмысление художественной формы. [37]

Воображение в психологии понимается как способность человека, свойство его психики воссоздавать в памяти образы прежнего опыта и сочетать их или претворять их в новые образы. В психологии под термином «образ» подразумевается не только зрительные представления, но и слуховые, осязательные, обонятельные восприятия и ощущения.

Различают пассивное (репродуктивное) воображение, понимаемое как более или менее отчетливое воспроизведение в памяти или в сновидениях образов прошлого, и активное (продуктивное) воображение, комбинирующее и преобразующее прежние образы и представления в новые.

Высшей формой активного воображения является творческое воображение. Особенности такого воображения являются способность создавать на основе переработки прежних представлений новый целостный образ, умение осветлить и раскрыть новые, еще неизвестные связи вещей и явлений. Для активности творческого воображения имеет значение эмоциональная память. Именно она имеет отношение к региональной поэзии, она и помогает стихи региональных авторов воспринимать острее, чем классику.

В сфере воображения выделяют два уровня - воображение воссоздающее и творческое.

1. Воображение воссоздающее понимается как способность к конкретизации (зрительной, слуховой, тактильной) словесных образов,

авторских изобразительных деталей и воссозданию на их основе отдельных образов произведения или их элементов.

2. Воображение творческое понимается как способность к конкретизации (зрительной, слуховой, тактильной) словесных образов, авторских изобразительных деталей и мысленному достраиванию на их основе целостной картины жизни - сложного образа.

Л.С. Выготский говорил, что связь воображения с действительностью заключается в том, что всякое создание воображения всегда строится из элементов, взятых из действительности и содержащихся в прежнем опыте человека. Было бы чудом, если бы воображение могло создавать из ничего или если бы оно имело другие источники для своих созданий, кроме прежнего опыта.

Воображение ребенка отличается от воображения взрослого тем, что материал, из которого строится воображение, беднее, также характер комбинаций, которые присоединяются к этому материалу, их качество и разнообразие значительно уступают комбинациям взрослого. Поэтому дети не всегда могут четко представить себе то, о чем читают. Им сложно конкретизировать образ, описать его в деталях и подробностях, как правило, из-за невнимательного, не всегда осознанного чтения. “Лишние” подробности (то, чего нет в тексте и не предполагается контекстом) ребенок додумывает, потому что его воображение в силу возраста очень активно, но не всегда находит опору в его жизненном опыте.[14]

В нашей работе мы останавливаемся на той части процесса восприятия, которая связана непосредственно с воображением, - на умении конкретизировать художественный образ.

Умение конкретизировать художественный образ заключается в следующем:

- человек может словесно описать целостную картину, созданную в художественном произведении;

- человек способен описать отдельного персонажа, вещь или явление природы, изображенные в художественном произведении;
- человек без искажений воссоздает художественный образ невербально (в рисунке, лепке и проч.). [36]

Именно об этом умении младших школьников мы и сосредоточимся в дальнейшем.

Как видим, над проблемой полноценного восприятия художественного произведения работали и работают многие известные отечественные ученые, психологи, методисты. Однако в настоящее время проблема полноценного восприятия художественного произведения является недостаточно изученной, так как не создано единой классификации уровней восприятия, мнения ученых разделились относительно терминологии, количества уровней восприятия, умений, которыми должен обладать ученик на каждом из уровней. Кроме того, позиции исследователей и методистов расходятся по поводу того, когда начинать обучать детей пониманию авторской позиции, овладение которой предполагает полноценное восприятие художественного произведения.

1.2 Способы совершенствования восприятия художественной литературы младшими школьниками

В отечественной педагогике разработано достаточно много подходов к совершенствованию обучения чтению. Сформированный навык чтения включает в себя, как минимум, два основных компонента:

- 1) технику чтения (правильное и быстрое восприятие и озвучивание слов);
- 2) понимание текста (извлечение его смысла, содержания).

Один из главных критериев уровня навыка чтения – полнота понимания текста.

Научить пониманию очень сложно, тем не менее, нужно создать благоприятные условия для овладения обучающимися приёмами понимания и совершенствования чтения в целом.

Постановка вопросов к тексту и поиск ответов на них (в самом тексте, путём вспоминания, рассуждения или путём обращения к учителю или другому обучающемуся) являются основным приёмом в процессе уяснения содержания и включают вопросы к логическим связям частей текста с другими текстами на эту же тему, к отдельным непонятным словам и выражениям.

При такой работе с текстом можно использовать классификацию Б. Блума, в которой выделяется шесть типов вопросов:

- 1) Простые вопросы. Отвечая на них, нужно назвать какие-то факты, воспроизвести некую информацию.
- 2) Уточняющие вопросы. Обычно они начинаются со слов: «То есть ты говоришь, что...?», «Если я правильно понял, то...?». Такие вопросы нужны для предоставления собеседнику обратной связи относительно того, что он только что сказал.
- 3) Объясняющие вопросы. Обычно начинаются со слова «почему?». Они направлены на установление причинно-следственных связей.

4) Творческие вопросы. Когда в вопросе есть частица «бы», а в его формулировке есть элементы условности, предположения, фантазии, прогноза: «Что бы изменилось, если бы...?», «Как вы думаете, как будут развиваться события дальше?»

5) Оценочные вопросы. Эти вопросы направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов: «Почему что-то хорошо, а что-то плохо?», «Чем один герой отличается от другого?»

6) Практические вопросы. Они направлены на установление взаимосвязи между теорией и практикой: «Как бы вы поступили на месте героя?» [20]

Так же одним из эффективных приёмов будет составление граф - схемы.

Граф-схема — это способ моделирования логической структуры текста, представляющий собой графическое изображение логических связей между основными текстовыми субъектами текста. Средствами графического изображения являются абстрактные геометрические фигуры (прямоугольники, квадраты, круги и т. д.), символические изображения и рисунки, и их соединения (линии, стрелки и т. д.). Граф-схема от плана отличается тем, что в ней наглядно видны связи между элементами.



Приём комментирования является основой осмысления и понимания текста и представляет собой самостоятельное рассуждение, умозаключение и выводы по поводу прочитанного текста.

Синквейн – это методический прием, который представляет собой составление стихотворения, состоящего из 5 строк. При этом написание каждой из них подчинено определенным принципам, правилам. Таким образом, происходит краткое резюмирование, подведение итогов по изученному произведению.

Правила построения синквейна:

- Первая строчка стихотворения — это его тема. Представлена она всего одним словом и обязательно существительным.
- Вторая строка состоит из двух слов, раскрывающих основную тему, описывающих ее. Это должны быть прилагательные. Допускается использование причастий.
- В третьей строчке, посредством использования глаголов или деепричастий, описываются действия, относящиеся к слову, являющемуся темой синквейна. В третьей строке три слова.
- Четвертая строка — это уже не набор слов, а целая фраза, при помощи которой составляющий высказывает свое отношение к теме. В данном случае это может быть как предложение, составленное учеником самостоятельно, так и крылатое выражение, пословица, поговорка, цитата, афоризм, обязательно в контексте раскрываемой темы.
- Пятая строчка — всего одно слово, которое представляет собой некий итог, резюме. Чаще всего это просто синоним к теме стихотворения.

Например, синквейн на тему «Наша Родина»:

Родина

Бескрайняя, великая.

Заботится, оберегает, придает силы.

Где родился - там и пригодился.

Мать.

Прием «Общее - уникальное» способствует развитию важного метапредметного умения - способности выделять и кратко представлять общие и особенные черты при сравнении двух и более предметов, явлений, фактов и т. д. По таксономии Б. Блума, используя данный прием, мы способствуем развитию аналитических способностей, работаем на уровне и синтеза, и сравнительной оценки. Работа с этим приемом на стадии рефлексии может быть индивидуальной, парной, групповой.

Суть приема заключается в сопоставлении ряда однородных элементов (например, писателей одного века, образов и т.д.). Ученик должен подобрать необходимые для сравнения элементы, вычленив в них общее и уникальное, свойственное только этому конкретному элементу, и распределить их и их качества в схему.

Ее простейший вид такой:



Например, различия и сходства:

- между русской народной сказкой «Теремок» и украинской народной сказкой «Рукавичка»;
- между сказкой В.А. Жуковского «Спящая царевна» и Ш. Перро «Спящая красавица»;
- между сказкой А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке» и русской народной сказкой «Жадная старуха».

Удобен прием «Общее – уникальное» и для обзора литературы какого-либо периода, связанного с господствующим литературным направлением («Поэты-романтики первой половины XIX века», «Русский акмеизм» и т.п.).

Одним из методических приемов, который можно использовать в группах, является прием «Фишбоун». Дословно он переводится с английского как «Рыбная кость» или «Скелет рыбы» и направлен на развитие критического мышления учащихся в наглядно-содержательной форме. Суть данного методического приема — установление причинно-следственных взаимосвязей между объектом анализа и влияющими на него факторами, совершение обоснованного выбора. Дополнительно метод позволяет развивать навыки работы с информацией и умение ставить и решать проблемы.

В основе Фишбоуна — схематическая диаграмма в форме рыбьего скелета. Схема Фишбоун представляет собой графическое изображение, позволяющее наглядно продемонстрировать определенные в процессе анализа причины конкретных событий, явлений, проблем и соответствующие выводы или результаты обсуждения.

Схема включает в себя основные четыре блока, представленные в виде головы, хвоста, верхних и нижних косточек. Связующим звеном выступает основная кость или хребет рыбы.

- Голова — проблема, вопрос или тема, которые подлежат анализу.
- Верхние косточки (расположенные справа при вертикальной форме схемы или под углом 45 градусов сверху при горизонтальной) — на них фиксируются основные понятия темы, причины, которые привели к проблеме.
- Нижние косточки (изображаются напротив) — факты, подтверждающие наличие сформулированных причин, или суть понятий, указанных на схеме.
- Хвост — ответ на поставленный вопрос, выводы, обобщения.

Прием Фишбоун предполагает ранжирование понятий, поэтому наиболее важные из них для решения основной проблемы располагают ближе к голове. Все записи должны быть краткими, точными, лаконичными и отображать лишь суть понятий.

Наиболее часто «рыбья кость» применяется на уроках литературы. К примеру, таким может быть «рыбий скелет», заполненный на предпоследнем занятии перед написанием сочинения по «Повести о настоящем человеке» Б. Полевого:

«Голова»: трудно ли совершить геройский поступок?

«Верхние кости»: желание жить, ответственность за свою Родину, смелость.

«Нижние косточки»: профессионализм пилота, выдержка характера, любовь к своей стране.

«Хвост»: героем может быть каждый, кто любит Родину.

Дискуссия является одной из наиболее эффективных технологий группового взаимодействия, обладающей особыми возможностями в обучении, развитии и воспитании младшего школьника.

Дискуссия (от лат. *discussio* — рассмотрение, исследование) — способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решений в группе посредством обсуждения какого-либо вопроса или проблемы.

Групповая дискуссия обеспечивает активное включение обучающихся в поиск истины; создает условия для открытого выражения ими своих мыслей, позиций, отношений к обсуждаемой теме и обладает особой возможностью воздействия на установки ее участников в процессе группового взаимодействия.

Правила ведения дискуссии:

1. Выдвигать идеи, слушать внимательно;
2. Не повторяться;

3. Каждое следующее высказывание:

- а) либо продолжает предыдущее;
- б) либо противоречит предыдущему (опора на текст).

Групповая дискуссия может использоваться как до чтения текста, так и после. При этом в первом случае ее задача: обмен первичной информацией, выявление противоречий, а во втором – это возможность переосмысления полученных сведений, сравнение собственного видения проблемы с другими взглядами и позициями. Форма групповой дискуссии способствует развитию диалогичности общения, становлению самостоятельного мышления.

Стратегия приема «Дерево предсказаний» помогает развивать образное мышление, соотносить аргументы и факты, развивать фантазию и умение мыслить перспективно. Правила работы с приемом таковы: возможные предположения учащихся моделируют дальнейший финал данного произведения. Ствол дерева — это выбранная тема, ключевой вопрос темы, смоделированная или реальная ситуация, которые предполагают множественность решений. Ветви дерева — это варианты предположений, которые начинаются со слов: "Возможно,...", "Вероятно,...". Количество ветвей не ограничено. Листья дерева — обоснование, аргументы, которые доказывают правоту высказанного предположения (указанного на ветви).

Прием «Шесть шляп мышления» был впервые предложен английским психологом и писателем Эдвардом де Боно. Прием помогает развивать параллельное мышление, увидеть ситуацию с различных точек зрения, представить многогранность проблемы и выявить наиболее оптимальный путь ее решения.

«Шесть шляп» — это прием групповой познавательной активности, который помогает рационально организовать изучение проблемы (текста, новой информации) и выявить разные стороны восприятия и оценки.

Алгоритм работы с приемом:

1. Задается проблемная ситуация (вопрос, текст). Ситуация изначально должна быть многовариантной и не должна иметь однозначного ответа или решения.

2. Класс делится на шесть групп. Каждая выбирает себе одну шляпу (по жребию или по желанию).

Цвет шляпы определяет направление развития мысли:

- Белая — цвет информации. Символизирует чистоту и правду. Надевая белую шляпу, человек готовится собирать факты, цифры, информацию. Он задаёт вопросы :
 - какой информацией мы располагаем?
 - какая информация нам необходима?
 - какая информация отсутствует?
 - где её можно взять?

Мыслитель в белой шляпе использует фразы:

- Это достоверный факт, что подтверждается следующими данными (статистическими или экспериментальными данными, справочными материалами, первоисточниками и др.)
- Из того факта, что..., я сделал вывод...
- По мнению таких-то экспертов...

Белая шляпа формирует привычку вначале собирать информацию, изучать её, отфильтровывать и лишь затем принимать какие-то решения или формировать своё мнение по поводу проблемы. Кроме того, закладывается навык работы с первоисточниками, справочными пособиями, статистическими материалами, картами, различного рода текстами.

- Красная - цвет эмоций. Он формирует активные эмоции человека. Мыслитель в красной шляпе опирается на чувства, ощущения, интуицию. Он задаёт вопросы:
 - что я чувствую по этому поводу?
 - нравится ли мне это?

- не ощущаю ли я по этому поводу какой-либо недосказанности, предвзятости?

- какие эмоции вызывают у меня те или иные иллюстрации, высказывания, логика рассуждений?

В красной шляпе человек использует обороты:

- Не знаю почему, но мне нравится (не нравится)...

- Мне кажется...

- Не могу объяснить почему, но думаю...

- Это явление вызывает у меня смешанные чувства...

Красная шляпа заставляет прислушиваться к своим чувствам в процессе мышления. Очень часто люди полагаются на первое впечатление, свою интуицию. Это обучение мыслить чувствами и предчувствиями, вживаясь в образ и сопереживая, интуитивно выбирая приемлемое решение.

• Жёлтая - цвет позитива. Человек в жёлтой шляпе спрашивает:

- с какой целью это делается?

- каковы будут результаты?

- почему это должно сработать и что это даст?

- каковы сильные стороны, преимущества данной позиции?

- кто от этого выиграет? В чём будет заключаться выгода?

Рассуждения строятся по принципу:

- Если мы сделаем это, то получим следующие преимущества...

- Это нужно для того, чтобы...

- Положительными сторонами этого являются...

- В результате этого выиграли...

Размышления в жёлтой шляпе помогают находить сильные стороны любой позиции, снимают психологический страх перед «ударами судьбы», воспитывают чувства социального оптимизма, веру человека в собственные силы, стремление

отыскать достойный выход из любой, даже самой сложной ситуации.

- Черная - цвет негатива. Мыслитель в чёрной шляпе настроен скептически, опасливо. Он взвешивает, проверяет и перепроверяет, задаваясь вопросами:

- верно ли это?
- подходит ли это? Осуществимо ли это?
- не противоречит ли это фактам, логике?
- каковы слабые стороны этой идеи?

Размышления человека в чёрной шляпе строятся по принципу:

- Нет достаточных оснований верить в то, что...
- Согласуется ли это с моими знаниями, фактами...
- возможны следующие негативные последствия...
- Это решение таит в себе следующие опасности...

Размышления в чёрной шляпе помогают «трезво» относиться к любой идее, видеть последствия, цену каждому поступку или решению.

- Зелёная – цвет творчества, исследований, предложений, новых идей, возможных альтернатив, а иногда и провокаций. При этом задаются вопросы:

- что можно предпринять в данном случае?
- существуют ли альтернативы?
- а что, если пойти таким путём?

Мыслитель в зелёной шляпе рассуждает следующим образом:

- Давайте исследуем, какие идеи, предложения, возможности у нас есть в этой ситуации...

- Какие могут быть варианты решения проблемы?
- Давайте проведём эксперимент (даже мысленно)...
- А если использовать такую провокационную идею?

Мышление в зелёной шляпе развивает творческие способности

человека, учит рассматривать альтернативы, расковывает фантазию.

- Синяя - цвет мудрости и знания. Означает контроль над мыслительным процессом, подведение итогов на данном этапе. В синей шляпе задают такие вопросы:

- где мы сейчас находимся в процессе обсуждения?
- каков будет следующий шаг?
- какова программа мышления в данной ситуации?
- каковы выводы?
- каковы наблюдения и комментарии?

Мышление может строиться примерно таким образом:

- Итак, обсудив сильные и слабые стороны предложений, выяснив возможные опасности, обсудим приоритеты действий...
- Все варианты решения не устраивают всех, но больше предложений нет, и в большей степени приемлем вариант...
- Предложение интересное, в нём много привлекательного, давайте теперь поставим мысленный эксперимент. Какие шаги нужно предпринять для его реализации? Какие будут затраты? Кто и какими методами будет воплощать идею?
- Из всего сказанного можно сделать следующие выводы... Мыслитель в синей шляпе делает разбор и анализ суждений и действий, подводит итоги и комментирует.

Мы думаем, что региональная поэзия может стать важным материалом для совершенствования восприятия художественного образа младшими школьниками.

1.3 Изучение региональной литературы в начальной школе

Одна из ярких примет современного образования – возрастание роли регионализации в обучении и воспитании молодежи. Региональное своеобразие образовательной среды позволяет педагогам формировать эффективное воспитательное пространство в образовательном учреждении, поселке, городе, районе.

Важность изучения родного края, использования местного материала в обучении и воспитании подчеркивали в своих трудах Я.А. Каменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. К.Д. Ушинский, изучавший идеи и опыт отечественной и зарубежной педагогики и школы, отмечал, что «поля Родины, ее язык, ее предания и жизнь никогда не теряют непостижимой власти над сердцем человека» [42]. Они помогают проникнуть «искрами любви к Отечеству». К.Д. Ушинский обосновал необходимость включения местного материала в преподавание учебных предметов, связывал с преподаванием «отчизноведения» развитие речи детей, изучение родного языка, подчеркивал важность выработки у детей «инстинкта местности».

Идеи К.Д. Ушинского о создании учебников краеведческого характера и использования их в обучении поддерживал Л.Н. Толстой. Великого писателя занимала и главная проблема краеведения – соотношение изучаемого в школе и окружающей действительности. В статье «Об общественной деятельности на поприще народного образования» Л.Н. Толстой утверждал: «Школа забывала то, что если бы жизнь не подготавливала к ней учеников, не давала бы ее ученикам такого материала, который будет перерабатывать школа, сама школа была бы бессильна и бесплодна». Жизнь бессознательным путем дает понятия. Школа сознательным путем приводит их в гармонию и систему.

Региональный компонент – это конкретизирующая часть традиционных разделов и ряда тем при изучении филологических дисциплин (русского языка и литературы); общие языковые закономерности, нормы получают региональное осмысление.

Региональный компонент – это защита и развитие культурны и особенности данного региона.

Обучение в региональном компоненте строится на основе преемственности поколений, уникальности природной и культурно-исторической среды и региональной системы образования как важнейшего фактора развития территории.

Природное, культурно-историческое, социально-экономическое своеобразие местности предопределяет отбор содержания регионального компонента образования, усвоение которого позволяет выпускникам школы адаптироваться к условиям жизни в ближайшем социуме, проникнуться любовью к родной земле, воспитать у себя потребность в рациональном использовании природных богатств, в охране окружающей среды.

Содержание регионального компонента образования призвано способствовать формированию у школьников духовно-нравственных ориентаций, развитию их творческого потенциала, толерантности в условиях многонациональной среды.

В настоящее время краеведение стало очень острой и актуальной темой в образовании. В век высоких технологий невольно теряется нить, которая многие годы связывала нас с прошлым, настоящим и будущим. Современный человек должен восстановить и сохранить эту связь. Изучение регионального компонента в школах является важнейшим средством связи обучения с жизнью и должно быть направлено на воспитание у учащихся культуры общения, патриотических чувств, толерантности и миролюбия, на приобщение детей к богатейшему миру национальной среды

Одним из средств повсеместного включения регионального компонента в содержание воспитания и обучения в общеобразовательной школе является введение непосредственного регионального материала в рабочие программы уроков литературы.

Цель курса литературного краеведения – изучение творчества писателей и поэтов определенного края, района, города, деревни и т.д., а

также творчества тех авторов, которые тесно связаны с этими географическими объектами.

Одним из самых эффективных способов включения регионального компонента в уроки литературного чтения является работа с поэтическими произведениями. Читать стихи младшим школьникам легко, а вот умение анализировать и понимать поэзию - дано даже не каждому взрослому человеку. Поэтому задача учителя начальной школы заключается в том, чтобы привить интерес к чтению стихов, научить понимать их – и, как следствие, заложить «фундамент» для дальнейшего успешного обучения и развития литературных навыков, устной речи учащихся.

Использование регионального материала делает урок интересным и увлекательным, что повышает его эффективность. Известно, что дети охотнее и с большим интересом усваивают то, что им больше нравится.

В нашей работе представлены стихотворения боготольских поэтов - таких, как Геннадий Иванович Тисленкова, Иван Николаевич Екимов и Наталья Авенировна Маршанская.

Иван Николаевич Екимов (1929-2009 гг.) поэт, прозаик, журналист, почетный гражданин города Боготол. Родился в крестьянской семье в деревне Лухтаново Кировской области.

В 1945 г. поступил учиться на помощника машиниста в Кировское железнодорожное училище, окончив его, работал по направлению в локомотивном депо города Владимира. После службы в армии, приехал погостить к сестре в Боготол, где и остался. Работал инструктором райкома комсомола в Вагинской МТС. В январе 1956 года перешел работать в редакцию районной газеты (в разные годы носила разные названия: «Колхозное знамя», «Знамя Ленина», «Земля боготольская»), где проработал более 50 лет, из них 20 – главным редактором (с 1969 г. по август 2008 г.). С 1971 года - член Союза журналистов СССР, а с 1991 - Союза журналистов России. В 2000 году присвоено звание «Почетный гражданин города

Боготола». Умер 2 января 2009 г. Основные темы творчества поэта – Великая Отечественная война, Родина, Сибирь, ее природа и люди. [50]

В своей работе мы использовали стихи из сборников Ивана Николаевича Екимова «Серебро росы» и «Благодать».

Тисленков Геннадий Иванович (1950 - 1995 гг.), корреспондент боготольской газеты «Знамя Ленина», поэт.

Родился Геннадий Тисленков в Боготоле 4 июля 1950 г.

В 1957 г. пошел в первый класс. Его первая учительница заметила в Геннадии талант и старалась развить его. Сочинения Геннадия удивляли.

В 1966 г., окончив девять классов, пытается поступить на геологический факультет в Новочеркасске. Не поступив, возвращается домой. Работает подсобным рабочим и грузчиком. Одновременно пишет стихи в местную газету. Затем служба в армии на границе с Китаем. Печатался в армейской газете, оформлял ее, рисовал. Командование части заметило его талант и после окончания службы ему дают направление во Львовский военный институт журналистики.

Но Геннадий возвращается домой, где его принимают на работу корреспондентом в редакцию газеты «Знамя Ленина». Вскоре он вербует в геологическую партию на Дальний Восток. Таких экспедиций впоследствии было не мало. В этих экспедициях он ведет дневники, которые затем использует для написания стихов.

Хлебнув романтики тайги, возвращается домой. Едет в Тюхтет, где его принимают в редакцию газеты «Путь Октября», потом – село Большой Улуй, где был корреспондентом местной газеты «Красная Звезда». Кроме работы в редакциях местных газет, Геннадий с различными геологическими экспедициями много путешествовал – был в Якутии, плавал по Енисею, Подкаменной Тунгуске.

До конца своей жизни Геннадий пишет стихи в газеты. Трагически погиб в 1995 году.

При жизни поэта не вышло ни одного сборника. Сестра поэта, Людмила Ивановна Самойкина сохранила стихи брата. На личные и спонсорские средства она выпускает сборники его стихов. [50]

Для своей работы мы выбрали его сборник стихов для детей «Подсолнушек».

Наталья Авенировна Маршанская родилась в 1955 г. в Боготоле. В 1973 г. поступила на филологический факультет Кемеровского государственного университета. Выпустила две книги.

В своей работе мы использовали стихи из ее сборника «Я слышу! Я вижу! Я чувствую!».

Знакомство с творчеством писателей-земляков значительно обогащает процесс обучения младших школьников, делает его живым, доступным, повышает активность, самостоятельность учащихся. Школьники с удовольствием открывают для себя новых авторов, которые живут (или жили) рядом, в непосредственной близости, которых можно увидеть воочию, и это создает дополнительный стимул для знакомства с их творчеством, а значит, и с новыми образцами художественной литературы.

Изучение литературы родного края – это одно из важных направлений преподавания литературы в школе, главная цель которого изучить и возродить традиции литературного просвещения. Также региональная литература может стать отличным материалом для оттачивания такого умения, как конкретизация художественного образа. Потому что зачастую в таких текстах упоминаются конкретные места, культурные объекты и артефакты родного города, которые известны детям. Ставя младшего школьника в такие условия, учитель имеет возможность опереться на собственный опыт (зрительный, слуховой и др.), что не всегда случается при чтении классики.

Выводы по Главе 1

1. С.Л. Рубинштейн под восприятием понимает чувственное отражение предмета или явления объективной действительности, воздействующей на наши органы чувств.

Восприятие художественной литературы, как пишет Н.Д. Молдавская, представляет собой процесс, протекающий не только на ступени чувственного познания, но и на ступени абстрактного мышления. Это процесс, захватывающий различные сферы психики человека, его мышление, нравственные и эстетические чувства, воображение, логическую и эмоциональную память. Очень важную роль при восприятии играет умение конкретизировать художественный образ, связанное непосредственно с воображением.

2. Существует множество способов совершенствования восприятия художественного произведения у младших школьников и умения конкретизировать художественный образ в том числе: прием граф - схемы, синквейн, прием общее - уникальное, фишбоум и др.

3. Одним из средств совершенствования восприятия художественного образа у младших школьников является работа с региональным материалом на уроках литературного чтения. В произведениях региональных авторов упоминаются конкретные места, культурные объекты и артефакты родного города, которые известны детям. Обращая младшего школьника к таким произведениям, учитель имеет возможность опереться на их личный опыт (зрительный, слуховой и др.) и тем самым активизировать такие сферы восприятия, как эмоции и воображение, что не всегда случается при чтении классики.

Глава 2. Экспериментальное исследование уровня восприятия художественного образа младшими школьниками

2.1 Диагностическая программа исследования восприятия художественного образа младшими школьниками

Констатирующий эксперимент был проведен с учениками 3 «В» класса МБОУ СОШ № 4 города Боготол. Всего в нем приняли участие 20 человек.

Целью проведения эксперимента было изучение уровня умения младших школьников конкретизировать художественный образ.

В связи с этим были поставлены следующие задачи:

1. подобрать стихотворения для констатирующего эксперимента;
2. провести диагностику умения младших школьников конкретизировать художественный образ;
3. составить комплекс занятий, направленный на совершенствование восприятия художественного образа у младших школьников (в частности, их умения конкретизировать художественный образ).

Говорить о том, что ребенок умеет конкретизировать художественный образ можно, если:

- он может словесно описать целостную картину, созданную в художественном произведении;
- может описать отдельного персонажа, вещь или явление природы, изображенные в художественном произведении;
- способен воссоздать художественный образ невербально (в рисунке, лепке и проч.).

Умение конкретизировать художественный образ может быть развито на низком, среднем и высоком уровне.

Умение конкретизировать художественный образ развито на высоком уровне, если:

- целостная картина воссоздается ребенком подробно, её описание представлено связным текстом, воспроизведены все основные детали,

указанные в художественном произведении, фактические ошибки отсутствуют;

- описание персонажа, вещи, явления природы, изображенных в художественном произведении воспроизводится им подробно, при этом указываются отдельные детали (2-3) и основные цвета для будущей картины;
- если при невербальном воспроизведении художественного образа ребенок не допускает фактических неточностей и при этом отражает основные детали.

Умение конкретизировать художественный образ развито на среднем уровне, если ребенок:

- описывает картину без подробностей, либо упускает 1-2 важные детали, либо допускает одну фактическую неточность;
- описывает персонажа, вещь и т.д. без каких-либо уточнений, общими словами, одним-двумя предложениями;
- допускает неточности (1-2) при невербальном воспроизведении художественного образа, верно передавая при этом важные общие черты (например, цветовую гамму).

Умение конкретизировать художественный образ развито у ребенка на низком уровне, если:

- описание картины дается им без подробностей, упущены более 3 важных деталей, допущено 2 фактические неточности или более;
- персонаж, вещь и т.д. описаны односложно;
- если невербальное воспроизведение образа не соответствует его характеристикам в художественном произведении.

Эксперимент заключался в следующем: учащимся было предложено прочитать стихотворение и выполнить три задания, которые были направлены на три критерия умения конкретизировать художественный образ. Никакой предварительной работы с учащимися не было.

Ответы детей оценивались по трем параметрам: словесное описание целостной картины, отраженной в художественном произведении, словесное

описание отдельного персонажа, вещь или явление природы, изображенные в художественном произведении, невербальное воссоздание художественного образа (в рисунке, лепке и проч.).

За каждое задание начислялось от 0 до 2 баллов. Максимально за одно стихотворение можно было получить 6 баллов.

Если ребенок набирал за стихотворение 5- 6 баллов, то уровень его умения конкретизировать художественный образ оценивался как высокий.

4-3 балла по нашей шкале соответствовали среднему уровню умения конкретизировать художественный образ, 0-2 - низкому уровню.

Общий уровень по трем стихотворениям определялся следующим образом: суммировались баллы за все три стихотворения. За все три стихотворения ученик мог получить 18 баллов. От 18 до 14 баллов - высокий уровень умения конкретизировать художественный образ, от 13 до 9 – средний уровень, от 8 до 0 – низкий уровень.

Эксперимент проводился в три дня.

В первый день дети работали с одним стихотворением, в последующие предлагались остальные стихотворения.

Как только дети получали стихотворение, им предлагалось первый раз прочитать его про себя. Второй раз стихотворение читывалось учителем вслух. Текст не обсуждался и не анализировался. На вопросы дети отвечали самостоятельно, без подсказок. Все задания выполнялись письменно. Время проведения эксперимента – третий урок.

В результате эксперимента по трем стихотворениям от каждого ученика было получено 6 письменных ответов на вопросы и три рисунка.

2.2 Ход и результаты констатирующего эксперимента

Первым нами было выбрано стихотворение сибирского поэта Геннадия Ивановича Тисленкова «Барабашка» [44].

Барабашка

Без чудес живется
Тяжко,
А я в сказке жить хочу.
Вот возьму и барабашку,
Как собаку приручу.
Пусть проказник
Повсеместный
Наважденьем стал уже,
Ну, а мне он, если честно,
Даже очень по душе.
Может быть,
На белом свете
Он друзей найти не мог.
И не злюка он, поверьте,
Просто, бедный, одинок.
У него душа ребенка
И веселый, добрый нрав.
Знаю: он смеется звонко,
Нас незримо разыграв.
Странно,
Взрослым не до смеха
Ото всех его причуд.
Как от черта-
от потеха!
Из квартир своих бегут.
Ну, а мне совсем
Не страшно.
Я смотрю и вверх и вниз:
-Барабашка! Барабашка!
Где ты, милый, отзовись?
Мне с тобой необходимо
Обо всем поговорить...
И пускай ты невидимка,
Я хочу с тобой дружить!

Данное стихотворение было взято нами по нескольким причинам. Во-первых, автор его - житель города Боготола. Это привлекло внимание детей к анализу стихотворения. Во-вторых, было интересно понять, как дети

представляют себе такой мифический образ, как Барабашка. Ведь мы не можем на него посмотреть ни на фотографии, ни на какой-нибудь картине, то есть нет образца, как должен выглядеть Барабашка. А это значит, нет никаких рамок, полный полет детской фантазии. Даже не каждый взрослый в силах описать это загадочное существо.

Результаты эксперимента можно увидеть в таблице (Приложение А).

Нами было дано к этому стихотворению три задания.

Задания:

1) Что ты представил, когда читал это стихотворение? Опиши подробно.

2) Как ты представляешь себе Барабашку? Опиши его подробно.

3) Нарисуй Барабашку.

Наибольшее затруднение у детей вызвал первый пункт - описание целостной картины. Ответы детей были неразвернутыми, односложными и краткими.

Никто не отметил, что кроме Барабашки, в стихотворении есть другой герой - одинокий мальчик, которому не хватает веселого друга и который поэтому мечтает подружиться с Барабашкой.

Ответы на второй вопрос были разными. Одним из самых неожиданных был ответ, автор которого исходил из фонетического облика слова: «Барабашка - это барабан, по которому можно стучать». Никто из учеников, описывая Барабашку, не указал на слова «невидимка», «наваждение», «проказник» и проч., встречающиеся в тексте.

Что касается рисунков, то они дали нам наиболее интересный материал для размышления. Конкретные образы Барабашки, невербально воссозданные детьми на основе стихотворения, были самыми разнообразными, совсем не похожими друг на друга. Каждый ребенок представлял себе Барабашку как-то по-особенному. Но между разными воплощениями нам все равно удалось найти общее. Все варианты портретов Барабашки, выполненных детьми, можно разделить на несколько категорий.



В первую категорию входят рисунки, на которых Барабашка предстал перед нами в образе человека. Причем, иногда он изображался мужчиной, иногда – прекрасной дамой.

Некоторые из детей представили, что загадочный Барабашка - это животное. Один ребенок увидел его добрым медведем, а другой мальчик представил героя в образе собаки-лайки. Это вторая категория портретов.

Встретился Барабашка на детских рисунках и в образе монстра или привидения, но не страшного, как это принято думать, а совсем наоборот, - очень добродушного и симпатичного. Это третья категория портретов.

Самую многочисленную категорию составили рисунки, авторы которых исходили из детской этимологии слова: Барабашка - это тот, кто играет или просто стучит на барабане. Практически все дети на рисунках отразили главное - у Барабашки незлобивый нрав, добрый характер. За

редким исключением это видно на детских рисунках (Барабашка почти всегда улыбается).

Встретился «барабашка» и в образе монстра или привидения, но не страшного, как это принято, а совсем наоборот, очень добродушного и симпатичного.



Из данной диаграммы видно, что по результатам выполнения заданий к стихотворению «Барабашка» у испытуемых преобладает средний (60%) уровень умения конкретизировать художественный образ. Низкий уровень составляет 30% учащихся и высокий уровень у 10 % .

Затем детям было предложено стихотворение «Березы бережно уронят...» Ивана Николаевича Екимова. [16]

Березы бережно уронят
К ногам янтарную листву.
Проступят шапки гнезд вороных,
Чернея четко за версту.
Дохнет осенняя прохлада.
Нальется непогодью даль.
Багрец и охра листопада
Погаснут, как это ни жаль.
И повинуюсь божьей воле,
Лесам и полю в унисон,
Душа без ропота и боли

В недолгий погрузится сон...

К стихотворению было дано три задания.

1) О поздней или ранней осени говорится в стихотворении? Почему ты так думаешь?

2) Представь, что ты художник и тебе нужно нарисовать к этому стихотворению иллюстрацию. Что будет изображено на твоём рисунке и какие краски тебе понадобятся?

3) А теперь нарисуй иллюстрацию к этому стихотворению.

Результаты эксперимента представлены в таблице (Приложение Б)

Самым трудным для детей было определить о поздней или ранней осени ведётся речь в стихотворении. Большинство детей писали, что о ранней осени, при этом никак не обосновывая свой ответ. Те, кто ответил, что в стихотворении говорится о поздней осени, аргументировали свои ответы так: «Потому что березы роняют листву»; «Потому что природа погрузится в сон». Никто из детей не отметил следующие выражения: «...Багрец и охра листопада Погаснут....», что «..Проступят шапки гнезд вороньих, Чернея четко за версту...», что «..Нальется непогодью даль...».

В ответах на второе задание ни одним из детей не были указаны такие цвета как: янтарный, черный, багрец, охра.

Больше всего нас удивило то, что рисунки детей почти не соответствовали тому, что дети описывали во втором задании, что было представлено в стихотворении. Рисунки были яркие, красочные, зеленый цвет являлся преобладающим. Дети рисовали больше лето или раннюю осень.

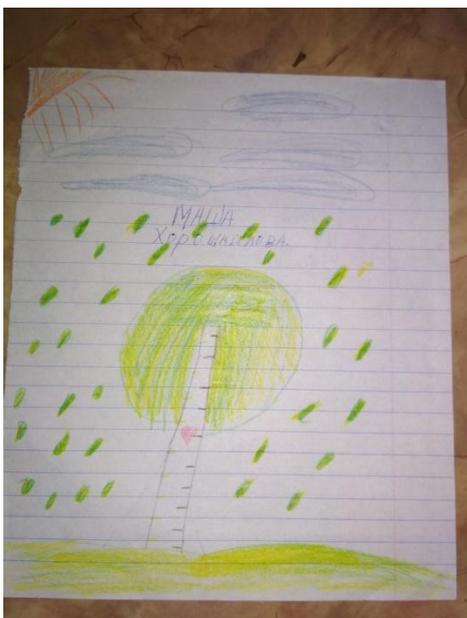
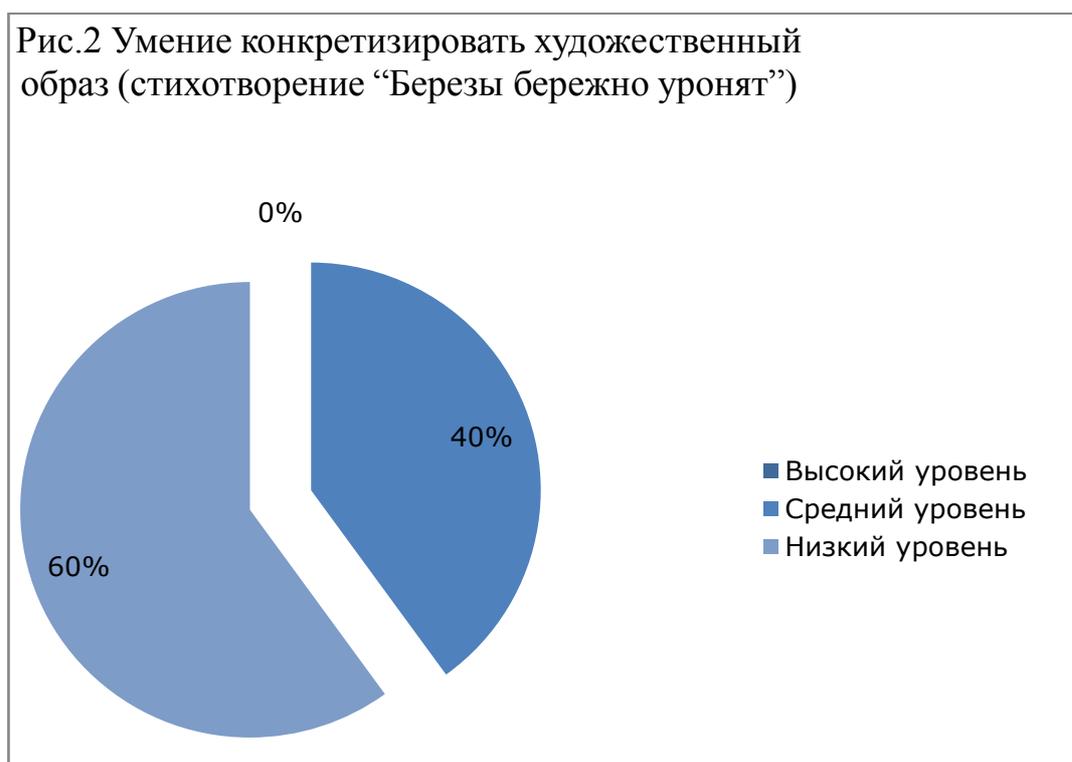


Рис.2 Умение конкретизировать художественный образ (стихотворение “Березы бережно уронят”)



Из данной диаграммы видно, что по результатам выполнения заданий к стихотворению “Березы бережно уронят” у испытуемых преобладает низкий уровень умения конкретизировать художественный образ (60%). Средний уровень у 40% учащихся. Ни один из учеников не смог продемонстрировать высокий уровень умения конкретизировать художественный образ.

Третьим стихотворением было «Дождик» Геннадия Ивановича Тисленкова [44].

Дождик

По-июльски озорной,
Хлынул дождик
проливной.
Он, от радости звеня,
На крыльце
догнал меня.
Вот проказник!
Вот шутник!
Стал я мокрый
в тот же миг.
Я уже не хоронюсь.
Я за ним вдогонку
мчусь.
-Дождик, дождик! погоди!
За село не уходи!
Проворчал
Сердито гром:
-Бомм!
Прощай, дружище! Бомм!
Молния
Прошипела:
- Мы спе-ш-шим!
Что за чудо из чудес
Рассиялось средь небес?
Кто же это
в высь вознес
В семь цветов
Горящий мост?
Я взобрался б на него,
Да уж слишком
высоко!

К стихотворению было дано три задания:

- 1) Что ты представил, когда читал это стихотворение? Расскажи подробно.
- 2) Опиши, каким представляешь себе героя этого стихотворения.

3) Нарисуй иллюстрацию к последним строчкам (начиная со слов “Что за чудо из чудес...?”)

Результаты выполнения заданий по стихотворению “Дождик” представлены в таблице (Приложение В)

Почти все дети представляли мальчика, лето, дождик, который застал мальчика врасплох, тучи, гром, дождь. У многих ответы были просто односложные, перечисление представленного.

Один ребенок написал: «Я представил, что сначала мальчик играл во дворе. И вдруг хлынул дождь, мальчик побежал домой. Но он не успел добежать и его около крыльца промочил дождик, но мальчик не стал стоять на месте, а побежал за дождиком».

На второй вопрос мнение детей разделились: некоторые описывали мальчика, а некоторые посчитали, что в этом стихотворении герой - дождь.

Мальчика описывали так: игривый, озорной, радостный, веселый, любопытный. Некоторые дети написали, что мальчик был в футболке и шортах, хотя про одежду в стихотворении вовсе не говорилось. Один ребенок написал, что мальчик был светловолосый и кареглазый.

Мало кто из ребят указал, что мальчик был мокрый.

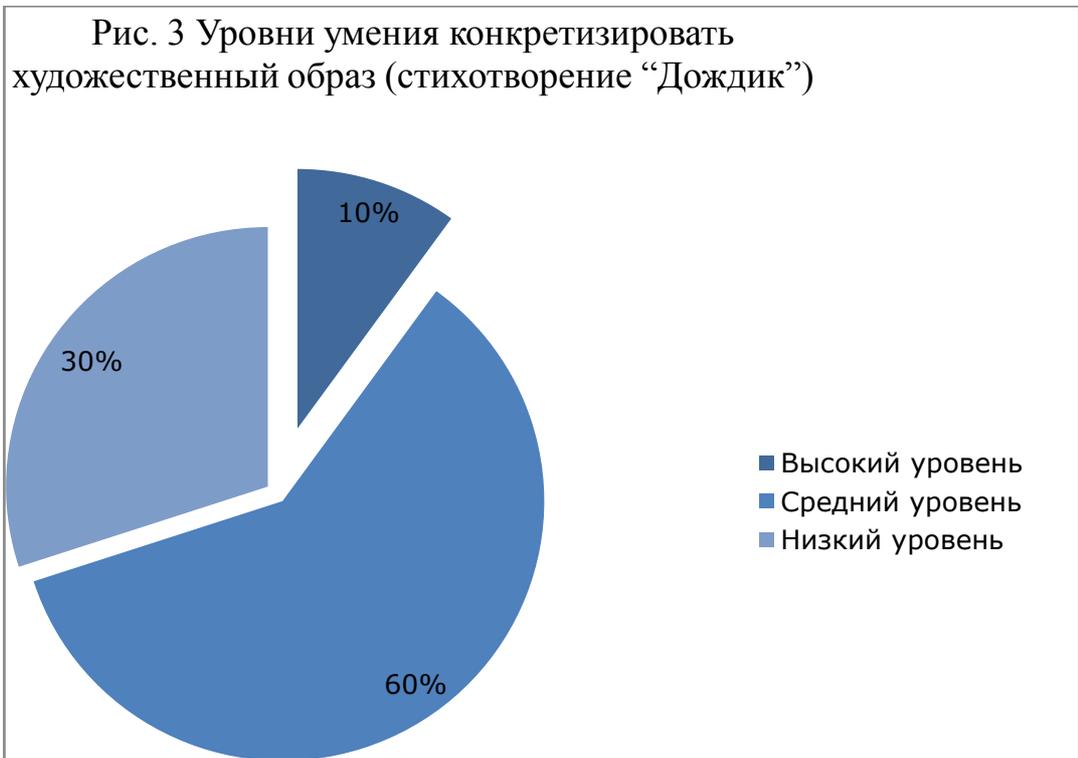
Дождик дети описывали так: проливной, проказник, озорной, шутник, быстрый.

Иллюстрация к последним строчкам стихотворения были почти похожи друг на друга: голубое небо и на весь лист радуга.

В стихотворении детям прямо не говорилось про радугу, здесь им нужно было догадаться самим. Большинство детей рисовало радугу. Один ребенок нарисовал мост, разбил его на семь отсеков и разукрасил разными цветами.

Кто-то рисовал радугу не семицветную, а шестицветную и даже пятицветную.

Некоторые дети изобразили эмоции грома, молнии и туч.

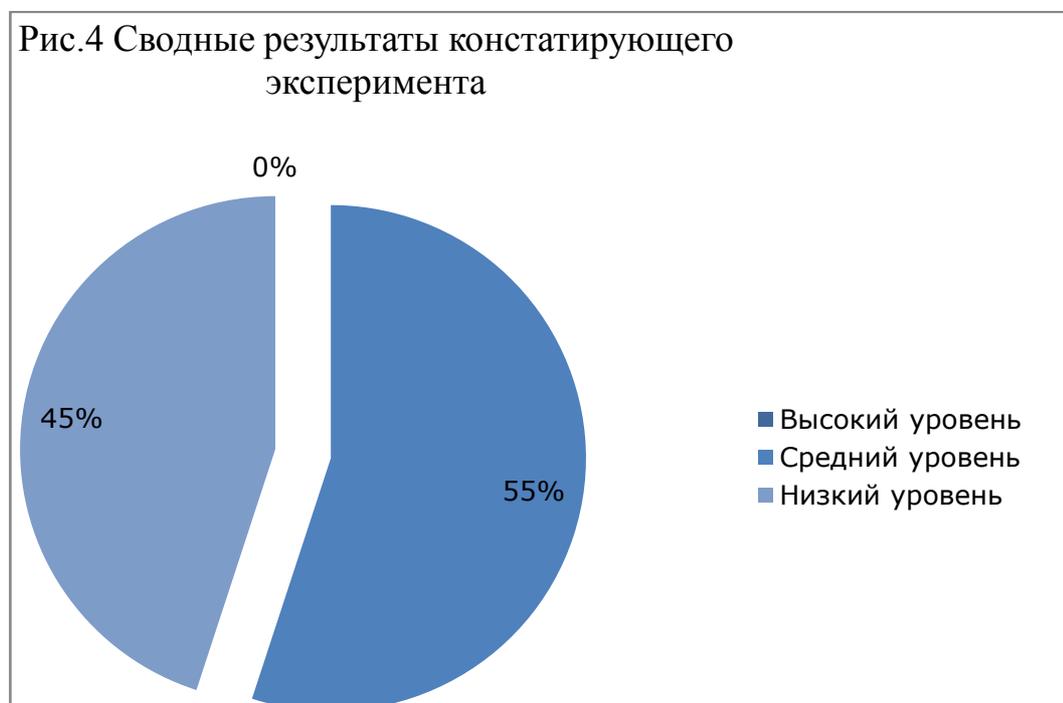


Из данной диаграммы видно, что по результатам выполнения заданий к стихотворению у испытуемых преобладает средний уровень умения конкретизировать художественный образ (60%). Высокий уровень у 10% учащихся. Низкий уровень умения конкретизировать художественный образ у 30 %.

За все три стихотворения ученик мог получить 18 баллов. Исходя из этого, от 18 до 14 баллов - высокий уровень умения конкретизировать

художественный образ, от 13 до 9 – средний уровень, от 8 до 0 – низкий уровень.

Результаты по трем стихотворениям представлены в таблице (Приложение Г)



Таким образом, при попытке измерения уровня умения конкретизировать художественный образ у младших школьников по трём стихотворениям в совокупности мы выявили преобладание среднего уровня умения конкретизировать художественный образ. В испытуемой группе 45 % учеников имеют низкий уровень умения конкретизировать художественный образ, 55% - средний уровень. Высоким уровнем умения конкретизировать художественный образ не обладает ни один из учеников.

Результаты нашего эксперимента показали, что большинство детей не могут представить себе художественный образ в полной мере, что усложняет восприятие произведения в целом. И это приводит нас к выводу, что необходимо развивать у третьеклассников умение конкретизировать художественный образ, в частности, умение представлять и словесно описывать целостную картину, созданную в художественном произведении.

2.3 Комплекс занятий с использованием региональной поэзии

В ходе констатирующего эксперимента, проведенного в 3 классе МБОУ СОШ № 4 г. Боготол, было установлено, что по исследуемым параметрам преобладают показатели среднего и низкого уровней развития восприятия художественного образа.

Нами были разработаны занятия, в основу которых легли стихотворения местных поэтов.

Для изучения мы предлагаем следующие произведения:

- 1) Стихотворение Ивана Николаевича Екимова «В осеннем лесу»;
- 2) Стихотворения Геннадия Ивановича Тисленкова «Подснежник», «Синичка», «Ночь», «Снежный дед», «Осенний лес»;
- 3) Стихотворения Натальи Маршанской «Боготольский вальс», «Сибирь».

Цель комплекса занятий: повысить уровень восприятия художественного образа младшими школьниками за счет развития умения конкретизировать художественный образ изучения региональной поэзии.

Программа формирующего эксперимента состоит из 8 занятий, разработанных с учетом календарно-тематического планирования курса «Литературное чтение» 4 класса (УМК «Школа России»).

Тематический план занятий, направленных на развитие восприятия художественного образа

Тема	Цель	Результаты
-------------	-------------	-------------------

<p>1 Пейзажная лирика русских писателей для детей. (Стихотворение «В осеннем лесу» автор: И.Н. Екимов)</p>	<p>Создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения И.Н. Екимова «В осеннем лесу».</p>	<p>Невербальное представление образа осени, воссозданного в стихотворении Екимова. Словесное описание целостной картины, воссозданной в стихотворении.</p>
<p>2 А.А. Фет. «Весенний дождь» («Подснежник» Автор: Г. Тисленков)</p>	<p>Создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения Г. Тисленкова «Подснежник».</p>	<p>Словесное описание образа подснежника, воссозданного в стихотворении Тисленкова и образа весеннего дождя из стихотворения Фета, а также невербальное представление этих образов.</p>
<p>3 А.Н. Плещеев «Дети и птичка» («Синичка» автор: Г. Тисленков)</p>	<p>Создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения Г. Тисленкова «Синичка».</p>	<p>Словесное описание образа птицы, воссозданного в стихотворении Тисленкова, а также невербальное представление образа синички.</p>
<p>4 И.С. Никитин «В синем небе плывут над полями...» («Ночь» Автор: Тисленков Г.И.)</p>	<p>Создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения Г. Тисленкова «Ночь».</p>	<p>Словесное описание образа места и времени, воссозданного в стихотворении Тисленкова. Невербальное представление образа ночи (по стихотворению Тисленкова)</p>

<p>5 Н.А. Некрасов «В зимние сумерки нянины сказки...» («Снежный дед» автор: Тисленков Г.)</p>	<p>Создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения Г. И. Тисленкова «Снежный дед».</p>	<p>Словесное описание и невербальное представление образа снежного деда, воссозданного в стихотворении Тисленкова. Предположения о дальнейшем развитии событий.</p>
<p>6 И.А. Бунин «Листопад». («Осенний лес» автор: Г. Тисленков)</p>	<p>Создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения Г.И. Тисленкова «Осенний лес».</p>	<p>Словесное описание и невербальное представление образов осени и ветра, воссозданных в стихотворении Тисленкова.</p>
<p>7 Родной наш город Боготол (автор: Наталья Маршанская Стихи: «Боготольский вальс»)</p>	<p>Создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения Н. А. Маршанской «Боготольский вальс».</p>	<p>Словесное описание и невербальное представление образа Боготола, воссозданного в стихотворении Н. Маршанской</p>
<p>8 Сибирь (автор: Наталья Маршанская «Сибирь»)</p>	<p>Создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения Н. А. Маршанской «Сибирь».</p>	<p>Словесное описание и невербально представление (характеристика) образа Сибири, воссозданного в стихотворении Н.А. Маршанской.</p>

Далее представлены разработанные нами фрагменты занятий с использованием произведений региональных авторов.

Фрагмент занятия 1

Тема: Пейзажная лирика русских писателей для детей

(Стихотворение «В осеннем лесу», автор: И.Н. Екимов)

Цель: создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения И.Н. Екимова «В осеннем лесу».

- Сегодня я вам предлагаю познакомиться со стихотворением. Автор его - наш с вами земляк Иван Николаевич Екимов. Прочитайте стихотворение.

В березняк шагнула _____ (осень)

С каждым шагом тает зной,

От травы пожухлой, росной

Наплывает дух грибной.

Сыроежки всех расцветок –

Гвоздь рекламы, как всегда.

О, находка! Среди веток –

Молодых груздей гряда.

Но они уже отходят –

Чаще встретишь «старика».

А опять хороводят

Возле каждого пенька.

Тут и там, как на собрание,

Выступают целый день,

Эти хрупкие созданыя

Что-то делят, может, пень?

Лист с дерев слетает тихо,

Первым золотом горя.

А калина, как купчиха, -

Платье в гроздьях янтаря.

На березах - солнце блики,

Луч сквозь зелень не проник.

Но созрела костяника, -

Так и лезет на язык.

- Как вы заметили, в стихотворение пропущено одно слово, и нам надо с вами понять, что это за слово. Но сначала я предлагаю вам это стихотворение нарисовать. (Дети рисуют. Учитель выбирает из рисунков наиболее точный и наименее точный, просит их авторов пояснить свои рисунки, отвечая на вопросы учителя и одноклассников)

- Какое место вы нарисовали? (Лес).

- Почему? (Потому грибы и ягоды растут в лесу)

- Какие цвета вы использовали? Какого цвета у вас трава? Пожухлая трава - это какая? (сухая, желтая)

- Какие грибы вы изобразили на своих рисунках? (опята, грузди, сыроежки)

- А как вы думаете, про какое время года написано стихотворение? (осень)

- Какие приметы осени нам помогли это понять? (пожухлая трава, лист упал, золотом горя, ягода созрела).

- Так как вы думаете, кто же все-таки шагнул в березняк? (осень)

- Совершенно верно, думаю, что у всех получился рисунок осени в лесу.

- А вы где-нибудь встречали такое место у нас, в окрестностях Боготола? Давайте вспомним. (в лесу за стадионом, на лысухе)

- На следующий урок жду от вас фотографии окрестностей нашего города, которые похожи, по-вашему мнению, на место, описанное в стихотворении.

Фрагмент занятия 2

Тема: А.А. Фет. «Весенний дождь» («Подснежник» Г. Тисленкова)

Цель: Создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения Г. И. Тисленкова «Подснежник».

- Сегодня я вам предлагаю прочитать стихотворение. (Стихотворение учащимся дается без названия).

Какой он все же маленький,

Доверчивый какой!

Трепещет на проталинке,

Как сердце под рукой.

Залихорадит рожицу

Метель, по-волчьи взыв.

А он в снегу топорщится

И радуется: жив!

От стужи даль туманится.

Глядишь, едва дыша,

Он снова к солнцу тянется,

Упрямая душа.

Уж вроде зря упорствует.

Не выдержит, конец.

Ан нет! Стоит - геройствует.

И весел. Молодец!

- А теперь догадайтесь, про какой цветок писал наш с вами земляк Геннадий Иванович Тисленков. Внимательно прочитайте фразы, которые вам помогут отгадать название цветка.

- Вы уже представляете себе образ этого цветка? Сейчас вам нужно будет нарисовать этот цветок, у вас есть на это 10 минут.

- Я попрошу вас сделать выставку возле доски и объяснить, почему вы нарисовали этот цветок, и сказать, как же все-таки он называется.

- У большинства получился подснежник, а теперь давайте выберем слова из стихотворения, которые нам помогли это понять.

- Как вы понимаете выражение: «Трепещет на проталинке, Как сердце под рукой»? (волнуется, переживает)

- Что значит «А он в снегу топорщится И радуется: жив!»? (вокруг метель, страшно, а это маленькое создание не унывает)

- Как вы понимаете «упрямая душа»? (не сдаётся, борется до конца)

- Что мы можем сказать о подснежнике? (маленький, доверчивый, жизнерадостный, упрямый, герой, молодец)

- Поделитесь своими мыслями о стихотворении.

После изучения стихотворения Г.И. Тисленкова младшие школьники переходят к анализу стихотворения А.А. Фета «Весенний дождь». Тексты связаны общей темой («весна»). В финале урока ученики при помощи учителя должны прийти к выводу, что в стихотворении А.А. Фета изображена весна поздняя, а у Г.И. Тисленкова ранняя.

Фрагмент занятия 3

Тема: А.Н. Плещеев «Дети и птичка» («Синичка» автор: Г. Тисленков)

Цель: создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения Г. Тисленкова «Синичка».

- Сегодня мы с вами познакомимся еще с одним стихотворением Геннадия Ивановича Тисленкова. Но в стихотворении убраны некоторые слова, которые называют нам героя. Вам нужно догадаться, о ком говорится в стихотворении.

Слышу я

Сквозь полудрему

За окошком: тук-тук-тук.

Мне, и никому другому,

Адресован тайный стук.

Это значит, снова утро.

Распахнуло двери дня,
И _____ - желтогрудка
С нетерпением ждет меня.
На дворе мороз и солнце,
Блещут белизна и синь.
С ветки клена раздается :
«Здесь я! Здесь я!
Цвинь-цвинь-цвинь!»
-Добрый день,
Моя подружка!
-Цвинь-цвинь-цвинь!-
Звучит в ответ.
Это значит,
Что в кормушке
Хлебных крошек
Больше нет.
И доверчиво, без страха
(Замираю, не дыша)
На ладонь садится птаха
Крохотулечка –душа.
Радуетя нашей встрече,
С аппетитом корм клюет.
Понимают все на свете
Глазки – бусинки ее.
Быстро с завтраком покончив,
Благодарности полна,
Как хрустальный колокольчик,
Надо мной звенит она:
-Цвинь, цвинь, цвинь!
Все это значит:

- Мы на век друзья с тобой!
Я к тебе вернусь, мой мальчик!
До свиданья, милый мой!

Знаю я язык _____

И в сверкающую синь

Я вослед

Свищу по-птичьи:

- До свиданья!

Цвинь-цвинь-цвинь!

- Как вы думаете, про кого стихотворение? (про птицу)

- Как вы догадались? Какие слова, фразы вам помогли понять, что в стихотворении говорится про птицу? (С ветки клена раздаётся: «Здесь я! Здесь я! Цвинь-цвинь-цвинь!»; Что в кормушке Хлебных крошек Больше нет. И доверчиво, без страха (Замираю, не дыша) На ладонь садится птаха Крохотулечка – душа; С аппетитом корм клюет; Как хрустальный колокольчик, Надо мной звенит она: -Цвинь, цвинь, цвинь!)

- А можем ли мы понять, про какую конкретно птицу говорится в стихотворении?

- Давайте составим портрет птицы из стихотворения. (желтогрудка; крохотулечка – душа; глазки – бусинки; как хрустальный колокольчик, надо мной звенит она).

- Исходя из этого, мы можем сказать про какую птицу написал Геннадий Иванович? (да, синица)

- Совершенно верно, теперь давайте вставим нужные слова в стихотворение.

- А как мальчик относится к птице? А как птица к мальчику? (что мальчик, что птица относятся к друг другу по-дружески, мальчик называет птицу своей подругой, а птица говорит мальчику, что они друзья на век)

- А сейчас я предлагаю вам нарисовать иллюстрацию к данному стихотворению.

После изучения стихотворения Г.И. Тисленкова младшие школьники переходят к анализу стихотворения А.Н. Плещеева «Дети и птичка». Тексты связаны общей темой («птицы»). В финале урока ученики при помощи учителя должны прийти к выводу, что в стихотворении А.Н. Плещеева изображена перелетная птица, а у Г.И. Тисленкова птица, которая остается зимовать в родных краях.

Фрагмент занятия 4

Тема: И.С. Никитин «В синем небе плывут над полями...» («Ночь»

Автор: Тисленков Г.И.)

Цель: создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения Г. Тисленкова «Ночь».

- Сегодня я хочу вам хочу предложить перенестись в пространстве. Сейчас вы закрываете глаза и слушаете стихотворение нашего земляка Геннадия Ивановича Тисленкова. Все, что я читаю, вы представляете на своем «мысленном экране».

Над рекой туман клубится.

У березок сонный вид.

Там, где синь воды искрится,

Под корягой щука спит.

О своих дневных секретах

Что-то шепчут камыши.

Мир наполнен лунным светом.

Тихо-тихо. Ни души.

- Надеюсь, у всех получилось представить то, о чем я читала. Но у каждого получилось что-то свое. Сейчас я вам предлагаю перенести картинку со своего «мысленного экрана» на бумажный лист. Нарисуйте то, что представили. (можно прочитать стихотворение еще раз, пока дети работают над рисунком)

- Давайте посмотрим рисунки друг друга.

- А теперь давайте попробуем дать словесное описание того места, которое описано в стихотворении (Над рекой туман клубится, у реки стоят березы, в реке под корягой щука спит, возле реки есть камыши).

- А какое время суток у вас получилось? Почему? (Ночь. У берез сонный вид, щука спит, мир наполнен лунным светом, вокруг тихо, даже камыши шепчут, нет людей).

- Как вы предлагаете назвать это стихотворение? (дети предлагают варианты)

- Правильно, это стихотворение так и называется «Ночь».

- Какие чувства вы испытываете при чтении этого стихотворения?

После изучения стихотворения Г.И. Тисленкова младшие школьники переходят к анализу стихотворения И.С. Никитин «В синем небе плывут над полями...». Тексты связаны общей темой («ночь»). В финале урока ученики при помощи учителя должны прийти к выводу, что в стихотворении И.С. Никитина изображено начало ночи, а у Г.И. Тисленкова глубокая ночь.

Фрагмент занятия 5

Тема: Н.А. Некрасов «В зимние сумерки нянины сказки...» («Снежный дед» автор: Тисленков Г. И.)

Цель: создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения Г. И. Тисленкова «Снежный дед».

- Прослушайте стихотворение Геннадия Ивановича Тисленкова «Снежный дед».

На дворе у нас из снега,
Чтоб потешить белый свет,
Сотворил я человека-
получился славный дед
Ярко-красный шарф

на шее.
Вместо шляпы старый таз.
Смотрят мудро и душевно
угольки лукавых глаз
презабавный
Нос-морковка,
Под которым для красы
Вьются
Из льняной веревки
Запорожские усы.
Сколько в нем
живых эмоций!
Рот в улыбке до ушей.
Так и кажется: смеется
Дед над внешностью своей.
Далеко ему до граций,
Но зато волшебный вид.
и не стоит удивляться,
Если дед заговорит.
Если я вернусь с обеда,
А его на месте нет,
Значит, он гуляет где-то,
Мой веселый снежный дед.

- Сегодня я предлагаю вам экранизировать персонажа из данного стихотворения.

- Первый фрагмент мы составим с вами словесно, а вот что дальше произошло со снежным дедом, надо будет придумать самостоятельно и нарисовать, при этом придумать маленький устный рассказ про приключение снежного деда.

- Как будет выглядеть наш дед? Составьте его словесный портрет, используя текст стихотворения. (Ярко-красный шарф на шее; вместо шляпы старый таз; угольки глаз; нос-морковка; усы из льняной веревки; рот в улыбке до ушей).

- Что снежный дед делает? (Снежный дед стоит во дворе)

- Сейчас вам нужно оживить нашего волшебного деда и представить в рисунке его дальнейшее приключение. Как все будет готово, мы будем демонстрировать ваши рисунки, при этом нужно будет комментировать.

Не забываем про портрет нашего деда и учитываем все в своих рисунках.

После происходит обсуждение полученных рисунков и рассказов.

После изучения стихотворения Г.И. Тисленкова младшие школьники переходят к анализу стихотворения Н.А. Некрасова «В зимние сумерки нянины сказки...». Тексты связаны общей темой («зимние развлечения»). В финале урока ученики при помощи учителя должны прийти к выводу, что в стихотворении Н.А. Некрасова и Г.И. Тисленкова изображены зимние развлечения (катание на санках и лепка снеговика).

Фрагмент занятия 6

Тема: И.А. Бунин «Листопад» («Осенний лес» автор: Г.И. Тисленков)

Цель урока: Создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения Г. И. Тисленкова «Осенний лес».

- Послушайте стихотворение Геннадия Ивановича Тисленкова.

Лес стоит

В золотом уборе

Пленительный

И чудной красоты

и тихонько,

Словно волны в море,
Шумит,
Роня мертвые листья.
И в безмятежном
Шуме этом,
Рожденном
Непоседой-ветерком,
Мне чудится:
Прощаясь с летом,
Ведет беседу лес с ним
шепотком.

- Скажите, про какое время года пишет поэт? Почему вы так решили?
(осень, лес стоит в золотом уборе, опадают листья, прощаясь с летом)

- Какая осень в стихотворении? (золотая, пленительная, чудная, тихая)

- Какой еще образ встречается в стихотворении? (образ ветра)

- А какой он? (он непоседа)

- А сейчас я прошу вас перечитать последнее четверостишие. По-моему мнению, оно приносит особенность осени, про которую писал Геннадий Иванович. Как считаете вы?

- А сейчас давайте с вами оживим эти строки на бумаге.

После происходит обсуждение рисунков.

После изучения стихотворения Г.И. Тисленкова младшие школьники переходят к анализу стихотворения И.А. Бунина «Листопад». Тексты связаны общей темой («осень»). В финале урока ученики при помощи учителя должны прийти к выводу, что образы осень в стихотворении И.А. Бунина и Г.И. Тисленкова похожи (листопад, цветовая гамма).

Фрагмент занятия 7

Тема: Родной наш город Боготол (автор: Наталья Маршанская «Боготольский вальс»)

Цель: создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения Н. А. Маршанской «Боготольский вальс».

- Сегодня я хочу вам предложить отгадать кроссворд. Но в нем есть ключ, вам нужно правильно решить его и мы узнаем с вами тему нашего занятия.

Вопросы:

1. В каком предмете был расположен город из сказки Одоевского?
2. Кто автор стихотворения «Школьник»?
3. Кто автор сказки «Серебряное копытце»?
4. На каком старинном инструменте играли, когда пели былины?
5. Как называется троп, в котором происходит наделение предметов, явлений природы чувствами, настроением, способностями, характером человека?
6. Как называется одна из частей стихотворения, отличающихся одинаковым количеством строк и расположением рифм?
7. Как называется вид устного народного творчества о богатырях?

Кроссворд:

												4.Г
											У	
											С	
											Л	
5.О	Л	И	Ц	Е	1.Т	В	О	Р	Е	Н	И	Е
					А							
					7.Б	Ы	Л	И	Н	А		
					А							
					К				3.Б			
				2.Н	Е	К	Р	А	С	О	В	
					Р				Ж			
					К				О			
6.С	Т	Р	О	Ф	А				В			

- Какое ключевое слово у вас получилось? (Боготол)

- Совершенно верно. Сегодня мы с вами изучим стихи боготольской поэтессы о нашем родном городе. Прочитайте стихотворение.

Наталья Маршанская

Боготольский вальс

Маленький город Сибирской земли,

Где мои детские годы прошли.

Пристань души, жизни вечный престол

В цвете черемух стоит Боготол.

и пускай пролетают года,

Ты всегда остаешься молод,

потому что во мне навсегда

Боготол - мой любимый город.

сколько б я ни прошел дорог,

Ты мне будешь как прежде дорог,

колыбель моя, первый порог,

Боготол- мой чудесный город.
 Быстрый Чулым, заливные луга,
 Каждая тропка мне здесь дорога,
 Запах полыни и синяя даль,
 Пух тополиный, закатов эмаль.
 Чтоб ни случилось, к тебе возвращусь,
 Городу детства я поклонюсь,
 Знаю, что дашь и приют, и покой,
 Двери откроешь ты мне, мой родной.
 - А теперь заполните таблицу.

Имена существительные, использованные в стихотворении “Боготольский вальс”	Имена прилагательные, использованные в стихотворении “Боготольский вальс”

- Обратите внимание на записанные прилагательные. Что они нам помогают понять?

- Можно ли вычленить главный, ключевой образ из данного стихотворения? Один ли он? Какой образ предстает перед нами из данного стихотворения? (город Боготол)

- Какие существительные заменяют город Боготол? (колыбель, пристань (души), престол, порог.)

- В прямом ли значении употреблены эти слова? (Нет)

- Объясните, как вы их понимаете. (“колыбель” означает материнскую заботу и спокойствие, “пристань души” - возможность отдохнуть от душевных тревог и т.д).

- Почему поэтесса пишет о городе именно так?

- Какие приметы города мы находим в данном тексте? (цвет черемух, речка Чулым, (тополиный) пух, луга, тропка, закаты, (синяя) даль).

- Опираясь на данные приметы, предлагаю вам подумать и “угадать”, какой конкретно уголок родного города представлял себе автор, когда писал это стихотворение.

- Вашем домашним заданием будет: нарисовать иллюстрацию или подобрать фотографию какого-то конкретного места в городе, которая могла бы послужить иллюстрацией к этому тексту.

Фрагмент занятия 8

Тема: “Сибирь” (автор Наталья Маршанская)

Цель: создать условия для полноценной конкретизации художественного образа младшими школьниками на материале стихотворения Н. А. Маршанской «Сибирь».

- Задание для каждого ряда отдельно. Вам нужно прочитать четверостишия, которые я дам, и нарисовать их. В свою очередь, каждый ряд делится на две группы. Т.е. от каждого ряда должно получиться всего два рисунка.

1 ряд	2 ряд	3 ряд
Колдует лес местами заповедными, Вода по кругу тропами заветными. Зимой лежат здесь белые снега, И ворожит загадочно пурга.	Земля полна камнями самоцветными, А небо светит звездами приветными, Луна ясна и чуточку строга. И очаровывает силою тайга.	Манит к себе запасам и недрами: Мехами, златом, вековыми кедрами. Душистым медом славятся луга. Цветами дышат копны и стога.

- Попрошу вынести ваши рисунки к доске. (Рисунки прикрепляются на доску).

- Так давайте внимательно посмотрим на эти рисунки. Есть ли что-то общее у них? (во всех трех четверостишиях описывается какое-то место)

- Давайте дадим общую характеристику. (Есть заповедные леса, зимой лежит снег, пурга, земля полна камнями самоцветными, тайга есть, много запасов, много цветов).

- Знакомо ли вам это место? Подсказка: вы все живете в этом месте.

- Это отрывки одного стихотворения, и автор его - наша с вами землячка Наталья Авенировна Маршанская.

- Чтобы понять, правильно ли вы назвали место, я сейчас вам прочту стихотворение полностью:

Моя душа, родной душой согретая,
Моя земля, ты самая приметная,
Сквозь всю Россию протянулась ты,
Сибирь – венец добра и красоты!
Привольный край и вдаль, и вширь,
Живи, цветы, моя Сибирь!
Ты можешь всю Россию одарить,
Тебя, земля моя, вовек не покорить.
Колдует лес местами заповедными,
Вода по кругу тропами заветными.
Зимой лежат здесь белые снега,
И ворожит загадочно пурга.
Земля полна камнями самоцветными,
А небо светит звездами приветными,
Луна ясна и чуточку строга.
И очаровывает силою тайга.
Манит к себе запасам и недрами:
Мехами, златом, вековыми кедрами.
Душистым медом славятся луга.
Цветами дышат копны и стога.

- Данное стихотворение про Сибирь, и мы с вами видим, что в нем указаны особенности нашего края.

- А какие особенности можете добавить вы?

- На следующий урок, я прошу вас принести фотографии на тему «Уголок моей Сибири». И мы с вами устроим выставку.

Выводы по Главе 2

1. Одно из основополагающих умений, свидетельствующих о развитии восприятия художественного произведения – умение конкретизировать художественный образ. Говорить о том, что ребенок умеет конкретизировать художественный образ можно, если:

- он умеет словесно описать целостную картину, созданную в художественном произведении;
- может описать отдельного персонажа, вещь или явление природы, изображенные в художественном произведении;
- способен воссоздать художественный образ невербально (в рисунке, лепке и проч.).

2. При измерении уровня умения конкретизировать художественный образ у младших школьников по трём стихотворениям в совокупности мы выявили преобладание среднего уровня. В испытуемой группе 45 % учеников имеют низкий уровень умения конкретизировать художественный образ, 55% – средний уровень.

3. Предложенный нами комплекс состоит из 8 занятий, согласованных с календарно-тематическим планированием курса «Литературное чтение» 4 класса УМК «Школа России». На каждом занятии происходит знакомство со стихотворением регионального (местного) поэта и стихотворением русского поэта-классика.

Заключение

В ходе нашего исследования мы выяснили, что большинство детей при чтении не могут представить себе художественный образ в полной мере, а это усложняет восприятие произведения в целом.

Результаты констатирующего эксперимента приводят нас к выводу, что необходимо развивать у третьеклассников умение конкретизировать художественный образ.

Для этого нами создан комплекс занятий, особенностью которого является использование региональной поэзии.

Мы думаем, что произведения региональных поэтов могут стать тем материалом, на котором можно будет продуктивно “оттачивать” это умение. Мы используем такие тексты, которые посвящены конкретным местам, культурным объектам и артефактам, известным детям. В этих условиях у младших школьников есть возможность опереться на собственный опыт (зрительный, слуховой и др.) и эмоциональную память, что не всегда случается при чтении классики.

Поставленная в работе цель достигнута, задачи выполнены. Выдвинутая в ходе исследования гипотеза частично подтвердилась.

По материалам выпускной квалификационной работы подготовлены публикации:

1) Максимова П.С. Особенности восприятия художественного образа младшими школьниками (на примере одного стихотворения) // Молодежь и наука XXI века. Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития Материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов и школьников. Ответственный редактор: Е.В. Гордиенко; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2017. С. 117-119;

2) Максимова П.С. Развитие умения «представлять то, о чем читаешь» с помощью региональной поэзии // Молодежь и наука XXI века. Современное начальное образование: проблемы и перспективы

развития Материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов и школьников. Ответственный редактор: Е.В. Гордиенко; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2018 (сдано в печать).

3) Максимова П.С. Особенности конкретизации художественного образа младшими школьниками (на примере одного стихотворения) // Материалы XI Международной научно-практической конференции «Фи-лологическое образование в современных условиях развития мировой науки», Новокузнецкий институт (филиал) Кемеровского государственного университета на базе кафедры русского языка, литературы и методики обучения, г. Новокузнецк, 18 апреля 2018 г. (сдано в печать).

Результаты нашей работы освещались в докладах на конференции «Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития» (в рамках XVIII Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодёжь и наука XXI века» 26 апреля 2017 года и 27 апреля 2018 года).

Список литературы

1. Абакумов С.И. Творческое чтение. Опыт методики чтения художественных произведений в школах начального типа. Л.: Брокгауз-Эфрон. 1925. 136с.
2. Асмус В.Ф. Чтение как труд и творчество // Вопросы теории и истории эстетики. – М.: Издательство «Искусство», 1968. – 654 с. - С.55.
3. Белобровцева И.З. Читаем поэзию вместе. Пособие для учителей младших классов средней школы. М.: Интерфакс, 1994, 80с.
4. Берхин Н.Б. Литературное развитие школьников. М.: Б.и., 1989. — 165 с.
5. Благова Н.Г., Коренева Л.А., Родченко О.Д. О концепции обучения русскому языку с учетом регионального компонента // РЯШ – 1993. - №4. – С. 16-19;
6. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Р. Методика преподавания литературы: Учебник для студентов педагогических вузов. – М.: Издательский центр «Академия». – 400 с.
7. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Р. Методика преподавания литературы: Учебник для студентов педагогических вузов. – М.: Издательский центр «Академия». – 400с.
8. Васильева М.С. Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах, Васильева М.С., Оморокова М.И., Светловская Н.Н. – М.: Педагогика, 1977.
9. Воюшина М. П. Методика обучения литературе в начальной школе / М. П. Воюшина. М.: Изд-кий центр «Академия», 2010.
10. Воюшина М.П. «Методические основы литературного развития младших школьников» // <http://zankov.ru/about/theory/article=1681>
11. Воюшина М.П. Программа по литературе: Для начальных классов общеобразовательной средней школы — СПб.: Папирус, 2003. 90 с.

12. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. - 2-е изд. - М., 1967.
13. Граблева В.Н. Словесное рисование на уроках чтения при изучении лирических произведений // Начальная школа. 2000. №11. С. 19-25.
14. Дружинин В.Н. Психология общих способностей [Текст] / Дружинин В.Н. – М.Просвещение, 1995. – 530 с.
15. Евграфова Е.М. «Понимание и воображение» М., 2009. – 132 с.
16. Екимов И.Н. «Серебро росы...». Стихи / Красноярск: «Гротеск», 2001.
17. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка: В 3 т. — М.: АСТ, Астрель, Харвест, 2006.
18. Журнал «Стандарты и мониторинг в образовании». Выпуск № 1, 2002.
19. Кудина Г.Н Как развивать художественное восприятие у школьников [Текст] / Кудина Г.Н, Новлянская З.Н., Мелик-Пашаев А.А. – М.: Просвещение, 1988. – 80 с.
20. Кулакова Н.В. Приемы формирования осознанного чтения: методическая разработка.- Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева .- Красноярск, 2015 .- 40с.
21. Левин В.А. Когда маленький школьник становится большим читателем. М.: Лайда, 1994. 192 с.
22. Леонтьев А.А. Обучение чтению младших школьников: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1981.
23. Лыжова Л.К. Региональный компонент в преподавании русского языка // РЯШ – 1994. – №4. – С.11
24. Львов, М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец.

«Педагогика и методика нач. обучения» / М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаева, Н. Н. Светловская. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1987. – 415 с.

25. Маршанская Н. «Я слышу! Я вижу! Я чувствую!» Красноярск: «Кларетианум», 2005.

26. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1976. – 104 с.

27. Никифорова О.И. Восприятие художественной литературы школьниками. – М.: Учпедгиз, 1959.

28. Никифорова О.И. О воссоздающем воображении в процессе чтения литературно-художественных произведений. «Материалы совещания по психологии (1 – 6 июля 1955 г.)». М., Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1957.

29. Никифорова, О. И. Психология восприятия художественной литературы. М.: Книга, 1972. – 152 с.

30. Никифорова, О.И. Психология восприятия художественной литературы / Никифорова О.И. – М.: Книга, 1972. – 206 с.

31. Педагогический энциклопедический словарь // Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая Российская Энциклопедия, 2002. – 560 с.

32. Рамзаева Т.Г. Методика Обучения русскому языку в начальных классах /Рамзаева Т.Г., Львов М.Р – М.: Просвещение, 1979. – 431 с.

33. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика / СПб.: Питер, 2002. – 432 с.

34. Рожина Л. Н. Психология восприятия литературного героя школьниками (II – IV кл.) / Лилия Николаевна Рожина. - М.: Педагогика, 1977. - 176 с.

35. Российская педагогическая энциклопедия (<http://www.вокабула.рф/>)

36. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Издание 2-е. Издательство: Питер, 2002.

37. Рыжкова Т. В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования / Т. В. Рыжкова. М.: Издательский центр «Академия», 2007.
38. Рыжкова Т.В. Литературное развитие младших школьников: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006.
39. Светловская, Н. Н. Методика обучения творческому чтению : учебное пособие для вузов / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018. — 293 с.
40. Серебрякова А. А. , Овсянникова Е.А. Основы психологии 2-е изд., перераб. – М.: 2015. – 61 с.
41. Сметанникова Н.Н. Стратегический подход к обучению чтению. – М.: Школьная библиотека, 2005. – 512 с.
42. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Издание 3-е. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000.
43. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания // Известия АПН РСФСР. – М.; Л., 1947. – Вып.11. – С.24.
44. Тисленков Г. Подсолнушек: Стихи для детей. Ачинск: «ИПК ОМЕГА Принт», 2005.
45. Усачёва И. С. Курс эффективного чтения учебного и научного текста / И. С. Усачёва. – М., 2002.
46. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии: в 2 томах / К. Д. Ушинский. Москва: АПН, 2004. Т 1. 775 с.
47. Филимонова Е. Б. Обучение чтению как способ развития речевых умений обучающихся // Молодой ученый. – 2016. – №28. – С. 957-960.
48. Формирование и развитие видов речевой деятельности (слушание, чтение, говорение, письмо) на уроках русского языка и литературы: обучающие и диагностирующие материалы / сост. М. Ф. Шацкая. – Волгоград: Издательство ВГАПО, 2015. – с. 31, 34–35

49. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – с. 103–107

50. Централизованная библиотечная система города Боготола
<http://cbs-bogotol.ru/readz/544/>

ПРИЛОЖЕНИЯ

**Результаты исследования умения конкретизировать
художественный образ (стихотворение “Барабашка”)**

	Умение словесно описать картину, созданную в художественном произведении	Умение словами описать отдельный образ в художественном произведении (персонажа, вещь, явление природы и т.д.)	Умение воспроизвести художественный образ не вербально	Ит ого
Александр	1	1	1	3
Ангелина	2	2	2	6
Согдиана	1	1	1	3
Алина	0	1	1	2
Валентина	0	1	1	2
Ксения	1	1	1	3
Ульяна	1	1	1	3
Алина А.	1	1	1	3
Роман	0	0	1	1
Дарья	1	0	2	3
Никита	1	1	1	3
Мария	0	1	1	2
Антон	1	1	1	3
Илья	1	2	2	5
Анастасия	0	0	1	1
Иван	1	1	2	4
Даша К.	1	0	1	2
Анна	1	1	2	4
Даниил	1	1	2	4
Артем	1	1	2	4

**Результаты исследования умения конкретизировать
художественный образ (стихотворение “Березы бережно уронят...”)**

	Умение словесно описать картину, созданную в художественном произведении	Умение словами описать отдельный образ в художественном произведении (персонажа, вещь, явление природы и т.д.)	Умение воспроизвести художественный образ не вербально	Итого
Александр	1	0	1	2
Ангелина	1	1	1	3
Согдиана	0	1	1	2
Алина	1	1	2	4
Валентина	0	0	1	1
Ксения	0	1	1	2
Ульяна	1	1	1	3
Алина А.	0	1	1	2
Роман	1	0	0	1
Дарья	2	0	1	3
Никита	1	0	1	2
Мария	0	1	0	1
Антон	1	1	1	3
Илья	1	1	1	3
Анастасия	0	0	1	1
Иван	0	1	1	2
Даша К.	0	0	1	1
Анна	0	1	1	2
Даниил	1	1	1	3
Артем	1	1	2	4

Результаты исследования умения конкретизировать художественный образ (стихотворение “ Дождик”)

	Умение словесно описать картину, созданную в художественном произведении	Умение словами описать отдельный образ в художественном произведении (персонажа, вещь, явление природы и т.д.)	Умение воспроизвести художественный образ не вербально	Итого
Александр	0	1	1	2
Ангелина	2	1	1	4
Согдиана	1	1	2	4
Алина	1	0	1	2
Валентина	1	1	2	4
Ксения	1	0	2	3
Ульяна	2	0	1	3
Алина А.	1	1	2	4
Роман	0	1	1	2
Дарья	1	0	2	3
Никита	1	2	2	5
Мария	1	0	1	2
Антон	1	1	1	3
Илья	1	1	2	4
Анастасия	1	0	1	2
Иван	1	0	1	2
Даша К.	1	0	2	3
Анна	2	2	1	5
Даниил	2	1	1	4
Артем	2	1	1	4

**Результаты исследования умения конкретизировать
художественный образ по трем стихотворениям**

	1 стихотворение	2 стихотворение	3 стихотворение	Итого
Александр	3	2	2	7
Ангелина	6	3	4	13
Согдиана	3	2	4	9
Алина	2	4	2	8
Валентина	2	1	4	7
Ксения	3	2	3	8
Ульяна	3	3	3	9
Алина А.	3	2	4	9
Роман	1	1	2	4
Дарья	3	3	3	9
Никита	3	2	5	10
Мария	2	1	2	5
Антон	3	3	3	9
Илья	5	3	4	12
Анастасия	1	1	2	4
Иван	4	2	2	8
Даша К.	2	1	3	6
Анна	4	2	5	11
Даниил	4	3	4	11
Артем	4	4	4	12

Отзыв
научного руководителя
на выпускную квалификационную работу

Максимовой Лилии Сергеевны

Ф.И.О. студента

44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки,
направление обучения

Начальное образование и русский язык
направленность (профиль) образовательной программы

« Совершенствование воспитательных функций художественного образа младшими школьниками в процессе изучения российской литература »

тема выпускной квалификационной работы

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студент(ка) освоил(а) следующие компетенции:

Формируемые компетенции	Продвинутый уровень сформированности компетенций	Базовый уровень сформированности компетенций	Пороговый уровень сформированности компетенций
ОК-1 способен использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения	✓		
ОК-2 способен анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования гражданской позиции	✓		
ОК-3 способен использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве	✓		
ОК-6 способен к самоорганизации и самообразованию	✓		
ОПК-1 готов сознавать социальную значимость своей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности	✓		
ОПК-2 способен осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся	✓		
ПК-1 готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов	✓		
ПК-2 способен использовать современные методы и технологии обучения и диагностики	✓		
ПК-6 готов к взаимодействию с участниками образовательного процесса	✓		
ПК-7 способность организовать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность, развивать творческие способности	✓		
ПК-8 способен проектировать образовательные программы		✓	
ПК-11 готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования	✓		

В процессе работы Машишова П.С. продемонстрировал (а)
Фамилия Инициалы обучающегося
предвзвешенной уровень сформированности
проверяемых компетенций.

Студент(ка) при выполнении выпускной квалификационной работы проявил(а) себя как заинтересованной, любознательной, творчески настроенной исследователя.

Содержание ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует / не соответствует

Структура ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует / не соответствует

Оформление ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует / не соответствует

Выпускная квалификационная работа рекомендуется к защите.

14. июля . 2018

Научный руководитель

Г. Ширяков С.С.
подпись / расшифровка подписи

Отчет о проверке на заимствования №1

Автор: POLISA_15@list.ru / ID: 5514484

Проверяющий: POLISA_15@list.ru / ID: 5514484

Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»- <http://www.antiplagiat.ru>

ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: **
Начало загрузки: 18.06.2018 10:33:06
Длительность загрузки: 00:00:01
Имя исходного файла: Содержание.txt
Размер текста: 179 КБ
Символов в тексте: 97012
Слов в тексте: 12359
Число предложений: 1188

ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)
Начало проверки: 18.06.2018 10:33:07
Длительность проверки: 00:00:04
Комментарии: не указано
Модули поиска:

ЗАИМСТВОВАНИЯ	ЦИТИРОВАНИЯ	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ
31,11%	0%	68,89%

Заместования — доля всех найденных текстовых переписаний, за исключением тех, которые система отнесла к цитированным, по отношению к общему объему документа.
Цитирование — доля текстовых переписаний, которая не является авторскими, но система посчитала их использованные корректными, по отношению к общему объему документа. Сюда относятся оформленные по ГОСТу цитаты, общепринятые выражения, формулы, текст найденные в источниках из коллекций нормативно-правовой документацией.
Текстовое переписание — фрагмент текста проверяемого документа, совпадающий или почти совпадающий с фрагментом текста источника.
Источники — документы, проиндексированные в системе и созданные в модуле поиска, по которому проводится проверка.
Оригинальность — доля фрагментов текста проверяемого документа, не обнаруженных ни в одном источнике, по которому шла проверка, по отношению к общему объему документа.
Заместованные цитирования и фрагментальность являются стандартными показателями в системе. Дают 100%, что соответствует всей тексту проверяемого документа.
Обобщая Ваше внимание, что система находит текстовые переписания проверяемого документа с проиндексированными в системе текстовыми источниками. При этом система является всемогущей и в большинстве случаев определяет корректности и правомерности заимствований или цитирований, а также авторства текстовых фрагментов проверяемого документа остается в компетенции проверяющего.



18.06.18
Синицын А. В. 2.0.

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Макшинова Таина Сергеевна

(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра

на тему: Совершенствование восприятия художественного образа младшими школьниками в процессе изучения региональной поэзии

(название работы)

(далее - ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П.Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

14.06 .2018

дата



подпись