

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
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)

МЕДВЕДЕВА ЮЛИЯ АЛЕКСАНДРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ УМЕНИЯ ОЦЕНИВАТЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЕ
ПРОИЗВЕДЕНИЕ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ НА УРОКАХ
ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование и русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой канд. филол. наук, доцент по кафедре
РЯ и МП Спиридонова Г.С.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

21.06.2020г.



(подпись)

(дата, подпись)


Руководитель канд. филол. наук, доцент
по кафедре РЯ и МП Спиридонова Г.С.



(подпись)

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты 27.06.2020г.

Обучающийся Медведева Ю.А. 21.06.2020г. 

(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка

(прописью)

Красноярск
2020

Отзыв
научного руководителя
на выпускную квалификационную работу

МЕДВЕДЕВОЙ ЮЛИИ АЛЕКСАНДРОВНЫ

Ф.И.О. студента

44.03.05 Педагогическое образование,

направление обучения

Начальное образование и русский язык

направленность (профиль) образовательной программы

**«ОСОБЕННОСТИ УМЕНИЯ ОЦЕНИВАТЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЕ
ПРОИЗВЕДЕНИЕ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ НА УРОКАХ
ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**»

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 сознать 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 Медведева Юлия продемонстрировала высокий уровень сформированности проверяемых компетенций.

Студентка при выполнении выпускной квалификационной работы проявила высокую степень самостоятельности, дисциплинированности и организованности, глубокую заинтересованность в избранной теме и высокий уровень умения работать с информацией. Наиболее тщательно проработан в исследовании констатирующий эксперимент, результаты которого проанализированы внимательно и ответственно. Работа написана грамотным научным языком, мне как руководителю практически не приходилось вносить стилистических правок, что большая редкость для студенческих работ.

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.

21.06.2020

Научный руководитель




(подпись)

/ Г.С. Спиридонова
расшифровка подписи

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Медведева Ю.А.
Подразделение	кафедра русского языка и методики его преподавания
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	MEDVEDEVA_VKR_OSOBENNOSTI_UMENIYa_OTsENIVAT_KhUDOZhESTVENNOE_PROIZVEDENIE_MLADShIMI_ShKOL_NIKAMI_NA_UROKAKh_LITERATURNOGO_ChTENIYa
Название файла	MEDVEDEVA_VKR_OSOBENNOSTI_UMENIYa_OTsENIVAT_KhUDOZhESTVENNOE_PROIZVEDENIE_MLADShIMI_ShKOL_NIKAMI_NA_UROKAKh_LITERATURNOGO_ChTENIYa.pdf
Процент заимствования	1.06 %
Процент самоцитирования	0.00 %
Процент цитирования	8.93 %
Процент оригинальности	90.01 %
Дата проверки	07:54:02 23 июня 2020г.
Модули поиска	Модуль поиска ИПС "Адилет"; Модуль выделения библиографических записей; Сводная коллекция ЭБС; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска переводных заимствований; Модуль поиска переводных заимствований по elibrary (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по интернет (EnRu); Коллекция eLIBRARY.RU; Коллекция ГАРАНТ; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска "КГПУ им. В.П. Астафьева"; Коллекция Медицина; Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU; Модуль поиска перефразирований Интернет; Коллекция Патенты; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Кольцо вузов
Работу проверил	Спиридонова Галина Сергеевна ФИО проверяющего
Дата подписи	23.06.20  Подпись проверяющего

Чтобы убедиться
в подлинности справки,
используйте QR-код, который
содержит ссылку на отчет.



Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

Согласие

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

Я, Медведева Юлия Александровна

(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: Особенности умения оценивать художественное произведение младшими школьниками на уроках литературного чтения

(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.

21.06.2020

дата



подпись

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы изучения умения оценивать художественный текст младшими школьниками.....	7
1.1. Умение оценивать художественный текст.....	7
1.2 Психологические предпосылки формирования умения оценивать художественное произведение в младшем школьном возрасте	10
1.3. Способы и приёмы развития умения оценивать художественный текст в современной начальной школе.....	17
Выводы по 1 главе.....	26
Глава 2. Экспериментальная работа по изучению сформированности умения оценивать художественное произведение	28
2.1. Диагностика сформированности умения осознанно оценивать художественное произведение	28
2.2. Результаты исследования сформированности умения оценивать художественный текст	36
2.3. Комплекс внеурочных занятий, направленный на развитие умения оценивать художественное произведение	47
Выводы по 2 главе.....	53
Заключение	55
Список литературы	57
Приложения.....	63

Введение

Перед современной начальной школой, как следует из требований ФГОС НОО, ставится задача формирования у обучающегося умения излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий [52]. Эта задача может решаться на учебных предметах, но особая роль здесь принадлежит литературному чтению. Не случайно среди ожидаемых предметных результатов по литературному чтению во ФГОС НОО значится “умение осознано воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении, давать и обосновывать нравственную оценку поступков героев” [52].

Именно на уроках литературного чтения чаще всего ребенок оказывается перед необходимостью эмоционально отозваться на художественное произведение в целом или на отдельный его элемент (событие, персонажа, особенности художественной формы) и оценить этот элемент, пусть и в самых простых выражениях. При этом учитель, как правило, добивается от ученика обоснования высказанной точки зрения (почему герой нравится или не нравится? почему этот поступок хороший, а этот плохой? почему это слово удачное, а это нет?), и ученик оказывается перед необходимостью доказывать свою точку зрения, приводить аргументы. Но логическая аргументация обычно дается ребенку с трудом, она либо вовсе отсутствует, либо оказывается недостаточной. Эмоциональная оценка зачастую не совпадает с интеллектуальной, а нравственная оценка оказывается слишком прямолинейной или односторонней. Всё это обусловлено возрастными особенностями младшего школьника, у которого ещё слабо развито словесно-логическое мышление, небогатый жизненный опыт и небольшой словарный запас.

Т.В. Рыжкова утверждает, что если младшего школьника попросить выразить мнение о литературном произведении, то, скорее всего, его оценка

будет заключать в себе эмоциональную реакцию на тему или событийное содержание произведения. При этом младший школьник часто способен уловить лейтмотив авторской мысли, но путается в объяснении поступков героев, причин событий, смешивая частные и общие мотивы. “В этот период у детей заметна трудность фиксирования и выражения читательских образов из-за отсутствия жизненного опыта и скованности речи” [52, 44].

Учителю начальных классов необходимо понимать, какими особенными качествами обусловлена специфика восприятия младшими школьниками литературы, а также осознавать, какие из этих качеств благоприятны, а какие ведут к недостаткам восприятия и оценивания художественного произведения. Опыт эмоционально-ценностного отношения, усваиваемый в ходе и результате переживаний, связанных с художественным текстом, требует определенных методов обучения и специальных приемов аксиологической направленности, используемых на уроках литературного чтения.

Актуальность заявленной темы обусловлена несколькими причинами:

- требованиями ФГОС НОО в части метапредметных результатов и предметных результатов по литературному чтению;
- возрастными особенностями младшего школьника и теми трудностями, которые испытывает младший школьник в процессе оценивания художественного произведения;
- необходимостью учитывать эти особенности и трудности при выборе методов и приемов на уроках литературного чтения для достижения результатов, отраженных во ФГОС НОО.

Цель исследования: на основании экспериментального изучения актуального уровня сформированности умения оценивать художественное произведение младшими школьниками разработать комплекс внеурочных

занятий по литературному чтению, направленную на преодоление выявленных недостатков.

Объект исследования: умение оценивать художественное произведение.

Предмет исследования: актуальный уровень сформированности умения оценивать художественное произведение младшими школьниками.

Гипотеза: умение оценивать художественное произведение потенциально сформировано у обучающихся 2-го класса преимущественно на среднем уровне и характеризуется следующими особенностями: точностью соответствия читательских эмоций идейному и эмоциональному содержанию текста, обоснованностью читательских эмоций и оценок, самостоятельностью и развернутостью высказывания о своем отношении к тексту.

Задачи исследования:

1. Проанализировать литературу по проблеме исследования.
2. Провести теоретическое описание объекта исследования.
3. Определить критерии изучения объекта исследования.
4. Определить актуальный уровень сформированности умения оценивать художественное произведение у обучающихся 2-го класса.
5. Провести статистическую обработку результатов исследования и представить их в виде схем и диаграмм.
6. Представить содержательный анализ результатов и убедиться, что гипотеза верна.
7. На основании результатов констатирующего эксперимента разработать комплекс занятий, направленный на развитие умения оценивать художественное произведение в процессе внеурочной деятельности.

Методы исследования: констатирующий эксперимент, анализ методической литературы по теме.

Экспериментальная база исследования: при организации экспериментального исследования в соответствии с целью и задачами работы в число респондентов были включены испытуемые в количестве 25 человек, учащиеся 2«А» класса МБОУ «Средняя школа № 27» г. Красноярск.

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

Глава 1. Теоретические основы изучения умения оценивать художественный текст младшими школьниками

1.1. Умение оценивать художественный текст

Существует множество определений умения. Б.М. Бим-Бад называет умением освоенные человеком способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков. Умения могут быть как практическими, так и умственными: умение грамотно писать или умение производить грамматический анализ слова в уме, умение собрать электрическую схему и умение проанализировать эту схему. Умение оценивать художественный текст относится, скорее всего, к промежуточной группе, поскольку предполагает (как мы увидим ниже) и умственные операции, и практические действия. [40]

В Российской педагогической энциклопедии говорится, что качества умений определяются характером и содержанием знаний о выполняемом действии. В отличие от навыков, умение может образовываться и без специальных упражнений в выполнении какого-либо действия. В этих случаях оно опирается на знания и навыки, приобретенные ранее, при выполнении действий, сходных с данным (например, умение оценивать художественный текст сходно с умением оценивать текст вообще, хотя и отличается от него в силу специфики художественного текста). Умения совершенствуются по мере овладения навыком. Высокий уровень умения означает возможность пользоваться разными навыками для достижения одной и той же цели в зависимости от условий действия. [44]

Оценивание (оценка) какого-либо объекта предполагает установление качества этого объекта, степень, уровень чего-либо. [25] Следовательно, оценивание художественной текста - это определение его художественных качеств, художественного уровня. А это есть основная задача литературной критики.

Под литературной критикой обычно понимается область литературной деятельности на грани искусства (художественной литературы) и науки о литературе (литературоведения). В этом синтезе науки и искусства доминирующим, по мнению, И.В. Фроловой, является интеллектуально-аналитическое начало. [53] Литературная критика занимается истолкованием и оценкой произведений литературы с точки зрения современности (в том числе насущных проблем общественной и духовной жизни) и личных взглядов. Литературная критика играет большую роль в литературном процессе и оказывает влияние на формирование общественного сознания. “Задача литературного критика сказать: «Это хорошо, а это плохо». Когда литературный критик этого не делает, читатель испытывает естественное чувство досады. Социальная роль критики — показать, что нужно читать, а что нет; что нужно смотреть, а что нет. <...> задача литературного критика — взять сегодняшнюю литературу и создать систему ценностей”.

[26]

Восприятие литературного произведения связано с аналитической деятельностью, умением проследить развертывание логической цепи складывающихся отношений персонажей друг к другу и к изображаемым в книге событиям, непосредственное отношение автора к происходящему, какую позицию он выражает в произведении. Только в результате этого у читателя складывается собственная оценка героев, событий и книги в целом. Общение читателя с книгой – индивидуально. Одно и то же литературное произведение может вызвать у разных читателей различные представления, в

которых читатель выразит собственные чувства, мысли, настроения, закономерности, именно в этом проявляются особенности взаимодействия субъекта и объекта искусства – читателя и книги. Основное в полноценном эстетическом восприятии художественной литературы – самостоятельность чувств и, самое главное, творческая активность. [6]

По определению Г.Н. Кудиной, полноценная оценочная деятельность по отношению к художественному произведению состоит из нескольких этапов и включает в себя эмоциональное восприятие текста, его смысловой анализ и интерпретацию данного художественного произведения [16]. Таким образом, вынесение вердикта (хорошо или плохо? читать или не читать?) - это завершающая стадия оценочной деятельности.

Профессиональный критик в своей деятельности всегда опирается на теорию и историю литературы, философию, эстетику. Следовательно, умение оценивать художественный текст предполагает наличие у того, кто оценивает, специальных знаний в области теории литературы, истории литературы, философии, эстетики и т.д. Забегая вперед, скажем, что таких знаний у младшего школьника быть не может по определению, за исключением разве что первоначальных представлений о некоторых литературоведческих понятиях (сказка, загадка, фольклор и проч.). Поэтому оценивание художественного произведения младшим школьником ограничивается, как правило, выражением субъективного эмоционального отношения к объекту оценивания и элементарным обоснованием этого отношения.

Художественное произведение - это “продукт немеханической деятельности человека, предмет, созданный при участии творческого усилия” [44]. Оно обладает потенциалом художественного воздействия на читателя. В теоретическом литературоведении принято вычленять в художественном произведении “форму” и “содержание” (некое “что” и некое

“как”). Содержание являет собой единство субъективного и объективного начал. Это совокупность того, что познано автором и того, что им выражено и идет от его воззрений, интуиции, индивидуальности. Термину “содержание” более менее синонимичны слова “концепция”, “идея”, “смысл”. Художественное содержание воплощается не в каких-то отдельных словах, словосочетаниях и фразах, а в совокупности того, что в произведении наличествует. “Идея не содержится в каких-либо, даже удачно подобранных цитатах, а выражается во всех художественной структуре. Исследователь, который не понимает этого и ищет идею в отдельных цитатах, похож на человека, который, узнав, что дом имеет план, начал бы ломать стены в поисках места, где этот план замурован. План не замурован в стенах, а реализован в пропорциях здания. План - идея архитектора, структура здания - ее реализация” [25].

Оценивать литературное произведение можно, следовательно, как с формальной стороны (стилистический анализ, анализ композиции, анализ образов), так и с содержательной (идейный анализ).

Таким образом, умение оценивать художественное произведение - это освоенные человеком способы установления качеств, свойств и “уровня исполнения” произведения, основанные на эмоциональном восприятии, а также на знаниях теории литературы, истории литературы, эстетики и др. смежных с литературоведением дисциплин.

1.2 Психологические предпосылки формирования умения оценивать художественное произведение в младшем школьном возрасте

“Мир маленького ребенка - это мир чувств” [48,52]. В процессе взросления ребенка происходит перестройка и формирование его личности, поэтому эмоциональная сфера претерпевает значительные изменения. В

условиях деятельности различной направленности, будь то процесс научения или игра, изменяется общий характер эмоций ребенка. Если, например, для ребенка дошкольного возраста характерны ярко окрашенные эмоциональные реакции, связанные с желанием удовлетворить потребность, то уже в младшем школьном возрасте происходит соподчинение мотивов, эмоциональные процессы приходят в некий баланс, становятся более уравновешенными. Ребёнок по мере взросления становится всё более сдержанным в проявлении эмоций, повышается устойчивость эмоциональных состояний, т.е. проявляется способность к регулированию эмоций, адекватности эмоциональной оценки ситуации и соразмерности эмоциональных реакций. В этом возрасте эмоции связываются с более сложной социальной жизнью ребенка, с более ясно выраженной социальной направленностью его личности.

Развитие ребенка младшего школьного возраста проходит через множество этапов, эмоциональная сфера является важной составляющей этого развития, так как никакое взаимодействие не будет эффективным, если его участники не способны считывать эмоциональное состояние другого и управлять своими эмоциями. 7-10 лет – период усвоения информации и накопления знаний. Эффективному выполнению этой функции способствуют некоторые характерные черты детей этого возраста: повышенная восприимчивость к чужому мнению, внимательность, выбор и доверительное подчинение авторитету, игровое отношение ко многим вещам, с которыми приходится столкнуться на пути взросления. С приходом в школу меняется весь привычный строй жизни ребенка, его режим, круг общения, который требует от ребенка новых способов коммуникации с окружающим миром. Изменение эмоциональной сферы ребенка может быть вызвано результатом его учебной деятельности, потребностью, которую он в ней удовлетворяет,

оценкой учителя его успехов и неудач, и связанное с ней отношение окружающих. [4]

В период обучения в начальной школе у ребенка появляется то, что Л. С. Выготский называет «обобщением переживаний». Череду успехов или неудач приводит к формированию устойчивого аффективного комплекса – чувства собственной значимости или же чувства неполноценности. По мере накопления опыта различной направленности эти аффективные образования могут изменяться. Но некоторые из них, подкрепляясь определенными событиями и оценками, фиксируются в структуре личности, влияя на развитие уровня притязаний ребенка, его самооценки, отчетливо выраженным эмоциональным сочувствием. Изменения в уровне притязаний связаны не только с оценкой ребенком своих успехов и неудач, но и могут сопровождаться сдвигами в характере переживаний, например, самоутверждение может смениться переживанием собственной неуверенности и наоборот. Переживание представляет собой как бы узел, в котором завязаны многообразные влияния различных внешних и внутренних обстоятельств. Когда между переживаниями устанавливаются взаимные связи, эти переживания начинают приобретать новый смысл, становится возможной борьба переживаний. Усложнение эмоциональной сферы приводит к возникновению внутренней жизни ребенка, однако, учащийся начальной школы все еще ориентируется на взрослых. Если окружающие, будь то родители или педагог, считают способности ребенка средними, при условии, что он свыкся с этой оценкой, у него возникают положительные эмоции, если эти успехи оказываются больше, чем он себе представлял. [13]

В первых классах школы дети проявляют больший интерес к учителю, чем к своим сверстникам, так как авторитет учителя является для них очень весомым. Но уже к третьему классу учитель как личность становится для детей менее интересной, менее значимой и авторитетной фигурой, растет их

интерес к общению со сверстниками, желанию реализовать себя в группе сверстников. Меняются мотивы и темы общения, возникает новый уровень самосознания детей. Становление такой позиции проявляется в том, что в сознании ребенка выделяется система нравственных норм, которым он старается следовать, независимо от складывающихся обстоятельств. Таким образом, нравственное сознание младших школьников характеризуется наличием оценок, моральных понятий и суждений, которые носят еще неосознанный, интуитивный характер; их ценности еще не до конца сформированы.

Тем не менее, в исследованиях И.С. Леоновой по изучению ценностей, которые выбирают младшие школьники, было выявлено, что в структуре ценностных ориентаций младшего школьника отражаются основные психологические характеристики данного возраста: ведущая роль учебной деятельности, способность ребенка к самоопределению, интенсивное интеллектуальное развитие. В рамках исследования И.С. Леоновой была использована методика Н.И. Непомнящей, проводимая в форме беседы, с помощью которой было выявлено, что «доброта» как ценность является привлекательным качеством для младшего школьника. [26]

Швейцарским психологом Ж. Пиаже было установлено, что в период жизни от 5 до 11 лет представления ребенка меняются от нравственного реализма к нравственному релятивизму. В период нравственного реализма дети судят о действиях людей по их следствиям, не беря в расчёт их намерения. Для них любой поступок, приведший к отрицательному результату, является плохим независимо от того, было ли это случайностью или выполнено преднамеренно. Дети-релятивисты, наоборот, придают повышенное значение намерениям, по которым и судят о характере поступков. Однако дети младшего школьного возраста способны в

определенной степени принимать в расчет намерения человека, давая нравственную оценку его действиям. [38]

Способность размышлять о поступках, давать им оценку может и не совпадать с нравственным (или безнравственным) поведением школьника. Общеизвестно, что прекрасно понимая, “что такое хорошо?” и “что такое плохо?” учащиеся в жизни не всегда поступают в соответствии с нормами. В ряде исследований Л.И. Божович, Л.С. Славиной, Т.В. Ендовицкой доказано, что существует достаточно сложная связь между интеллектуальным развитием школьников и возможностями в построении их собственных суждений на тему морали. При развитой способности действовать внутри себя дети обнаруживают самостоятельность в решении моральных проблем, что влечет за собой появление независимых суждений и стремление к построению подобной задачи на данную тему. [11]

По мнению Ю.А. Шерковина, специалиста в области социальной психологии, двойственный характер системы ценностей, обусловленных одновременно социальным и индивидуальным опытом, определяет её двойное функциональное значение. В первую очередь, ценности являются основой формирования и фиксирования в сознании людей установок, помогающих индивиду занять определенную позицию, выразить свою точку зрения, дать оценку; именно так они становятся частью сознания. Также ценности выступают в качестве мотивов деятельности и поведения уже в преобразованном виде, поскольку ориентация ребенка в окружающей действительности и стремление к достижению определенных целей неизбежно соотносятся с ценностями, которые образуют нравственную позицию личности. [55]

Полноценное восприятие литературы, так же как искусства, невозможно без эмоционального «вживания» в художественный образ. Именно эту особенность восприятия искусства имел в виду В.Г. Белинский,

когда писал, что «поэзия первоначально воспринимается сердцем, и уже им передается голове». [7]

На эту тему так же высказывался известный психолог Б.М. Теплов: «Можно сказать, что эстетическое восприятие всегда должно быть эмоционально-непосредственным. Теряя эту «непосредственность» по отношению к художественным произведениям, человек теряет собственно эстетическое отношение к ним». [51]

Психологи О. М. Концевая и О. О. Хоменко отразили в своих исследованиях то, как ребенок младшего школьного возраста овладевает отдельными приемами художественного изображения, если произведение вызывает у него верное эмоциональное отношение. Например, метафора, которая лишена какого-либо пояснительного контекста, остается непонятной ребенку. Если же ребенок увлечен чтением, он, как правило, верно осмысливает метафору и воспринимает её, не нуждаясь в дополнительном объяснении педагога. [3]

Весьма ограниченный личный опыт, недостаточно глубокое понимание существенных связей и отношений нередко мешают детям понять некоторые моменты сюжета, идейного содержания книги и отдельные образные выражения. Именно здесь важен момент появления эмоциональной заинтересованности, включающей в себя личностное отношение ребенка к героям и каким-либо сценам произведения, потому как школьник сможет глубже и правильнее воспринять прочитанное. У младшего школьника эмоциональная активность во время чтения проявляется как «содействие», «соучастие», «сопереживание» с литературным героем.

Восприятие литературного произведения невозможно без активной работы воображения. Психологи различают два вида воображения: воссоздающее и творческое. Важнейшим условием восприятия

литературного произведения является воссоздание образов по словесному описанию, умение воспринимать то, что читаешь; эстетическое переживание не сможет возникнуть у читателя, если он не представляет себе прочтённое. Многие психологи отмечают, что художественное описание часто требует активной работы не только зрительного, но и обонятельного, слухового, осязательного и даже температурного воображения. [39]

Дети младшего школьного возраста в оценке литературного произведения чаще всего выдвигают критерий «правдоподобия», понимая его как соответствие жизненной реальности. «Как правда», – замечают дети, выражая свое отношение к конкретным героям и ситуациям книги. Сопоставление изображаемого с реальной действительностью координирует воображение ребенка, влияя на восприятие литературного произведения. Дети в большей степени могут осознать свои впечатления и выразить их с помощью слов, предложений, заключающих собственное отношение к ситуации. Читателям этого возраста легче всего выказать свое оценочное отношение к книге, отобразив доступный им идейный смысл произведения. «Нравится» – это всепоглощающий «критерий» отношения ребенка к прочитанному произведению, свойственный данному возрасту, с помощью которого можно почти безошибочно найти эстетическую основу эмоциональной реакции ребенка в каждом конкретном случае. [48]

Обычно считают, что именно событийная сторона произведения вызывает у младшего школьника самые сильные переживания. Эстетическое воздействие литературного произведения сводится в основном к воздействию фабулы. Критики, пишущие о детской литературе, всегда выделяют динамичное движение сюжета как основное качество, делающее книгу доступной и привлекательной для младшего школьника. Однако на детей восьми-девяти лет собственно фабульная сторона произведения оказывает несравненно меньшее воздействие, и динамичность,

привлекательная для детей, – это не быстрая смена действий и событий, а подробное развертывание действия. [4]

1.3. Способы и приёмы развития умения оценивать художественный текст в современной начальной школе

Как уже было сказано ранее, учение в школе становится ведущей деятельностью ребенка, начиная с 7 лет, и он постепенно начинает занимать иное место в системе общественных отношений, поднимается на следующую ступень познания мира, как в социальном, так и в психологическом плане. У детей, учащихся во втором и третьем классе, возникают совершенно новые социальные связи, собственное отношение к людям и явлениям, меняется и отношение к литературному произведению в частности.

Все возможные типы текстов, предлагаемые младшему школьнику, должны иметь эмоционально-ценностно-ориентированную направленность, то есть наличие в них такого объекта, который характеризуется со стороны его отношения к человеку, присущим ему идеалам, нормам и целям. Такие тексты должны выражать определенные чувства, содержать оценки. В текстах выделяются ценностные ориентации: а) непосредственная – оценка фактов, событий, поступков отдельных героев произведения, которые являются самостоятельными личностями; б) опосредованная, когда оценивается отношение к образам как к чему-то общему и типичному. При этом стиль каждого текста требует своих языковых средств, но в целом это должны быть тексты мотивирующего характера, реализующие главным образом развивающую и воспитательную дидактические функции.

Г.А. Баранова предлагает использовать эмоционально насыщенные учебные тексты, содержание которых может быть использовано для развития у младших школьников нравственных и эстетических чувств, такие как

гуманность, патриотизм, чувство долга, совести, сострадания; негодование по поводу несправедливости, жестокости; сочувствие; эстетические, среди которых можно выделить чувство очарования, восхищения, любования; наслаждение красотой; чувство возвышенного или величественного; чувство светлой грусти и задумчивости, душевной мягкости, растроганности; чувство волнующего драматизма и т.д. [2]

Эмоциогенные тексты приобретают эмоциогенность за счет образности, динамичности повествования, лаконизма изложения, сюжетной напряженности, композиционной простоты. Эмоционально-ценностно-ориентированные тексты отличает большое количество средств выразительности: олицетворений, метафорических эпитетов, сравнений, эмоционально насыщенных метафорических глаголов. Также нужно отметить, что эмоционально-ценностно-ориентированные тексты могут иметь проблемный характер, такие тексты призваны развивать творческое мышление учеников.

Здесь воспитательная функция литературы сопрягается с аксиологической. Опыт, который получает читатель, приобретается в процессе знакомства с текстом произведения, а не в результате выводов, которые формулируются после прочтения произведения под руководством педагога. Воздействие художественного текста на читателя не прекращается с актом чтения или слушания, читательские образы, впечатления от чтения, мысли, которые были вызваны произведением, вступают в сложный синтез с тем, что уже известно и освоено, и с тем, что ребенок будет осваивать далее. Каждое произведение живет в сложном и противоречивом единстве с другими в сознании читателя, осмысливается в некотором контексте других произведений.

Акцентное «вычитывание» текста («акцентное чтение») можно рассматривать как методическую реализацию выборочно-направленного

анализа литературного произведения. Это некая технологическая разновидность «медленного чтения». При осуществлении данной «читательской» технологии задача учителя – открыть ученику глубинный, скрытый смысл текста, заинтересовать ребенка в многоплановом анализе предоставленного ему материала, вывести его на новое понимание позиции автора. В технологии акцентного чтения методист-практик Е.И.Вишнякова определяет следующую последовательность действий читателя: 1) определение главной идеи прочитанного; 2) выбор акцента чтения (того ракурса, с которого будет рассматриваться происходящее в произведении; например, точка зрения определенного героя); 3) прочтение текста в соответствии с выбранным акцентом; 4) выявление и уточнение авторской позиции. Целесообразно использовать акцентное чтение не только при работе с объемным текстом – оно позволяет мотивировать школьника к более глубокому и вдумчивому «вчитыванию», к перечитыванию текста, когда школьники приходят к выводу, что произведение – многоплановое. Логичным будет так же использование технологии акцентного чтения при жанровом подходе к анализу текста. [21]

Принимая во внимание тот факт, что литературу можно рассматривать как искусство, российский литературовед и методист В.Г. Маранцман говорил: «Попытка заменить в преподавании гуманитарных предметов эмоциональное и эстетическое влияние прямой нравственной проповедью наивна. Искусство гуманно по своей природе, оно помогает человеку преодолеть конфликт между должным и сущим, сделать высокое желанным». [12]

Оценочная деятельность выступает интерпретацией одного из элементов литературного образования – опыта эмоционально-ценностного отношения к миру, поскольку приобрести опыт, приобщиться к духовным ценностям возможно только через сопереживания героям. Необходимо так

строить изучение произведения, чтобы оно затрагивало душу ребенка, чтобы идея была не только осознана читателем, но и пережита им. [48]

Опыт эмоционально-ценностного отношения, усваиваемый в ходе и результате переживаний, связанных с определенными объектами, требует определенных методов обучения и специальных приемов аксиологической направленности, используемых на уроках литературного чтения:

- 1) сравнение смысла пословиц, сказок и исторического опыта разных народов (это позволяет обнаружить отличные и сходные черты народов, что будет способствовать сближению учащихся и формированию толерантного отношения к окружающим);
- 2) сравнение обычаев, нашедших отражение в мифах (мифология является отражением природных явлений, борьбы с природой, отражает социальную жизнь в широких художественных обобщениях. В процессе изучения, обнаруживая ответы на интересующие вопросы, школьники проводят параллель с обычаями, существующими в наше время, появляется вариативность трактовок отдельных ситуаций и законов);
- 3) подбор синонимических пословиц, отражающих общечеловеческие ценности (в пословичных суждениях воплощена проверенная мудрость поколений, меткость и верность которых складывалась под грузом практического опыта. Паремии отражают силу мышления, непосредственно связанного с общественной практикой, в них закреплялись те ценности, которые имели значение в системе ценностей конкретного этноса и как таковой народности в целом).

Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру приобретает в период осуществления оценочной деятельности в процессе восприятия ребенком художественного произведения. Организовать художественный

опыт проживания жизненных ценностей помогает соблюдение определенных методических условий:

1. Эмоциональность первичного восприятия художественного произведения.

Восприятие словесно-художественного текста – это, прежде всего, процесс знакомства с текстом, процесс обобщения и конкретизации, который образует своеобразную спираль познания, по которой читательская мысль постигает художественное произведение в структурной зависимости его частей и целого.

Учителю необходимо знать, насколько глубоко учащиеся восприняли произведение, чтобы наиболее экономно и интересно для учащихся вести анализ произведения, не останавливаясь на том, что и без того понятно, и, наоборот, уделяя внимание тому, что может заинтересовать. [50] Восприятие отдельного произведения должно мыслиться как часть целого, как элемент литературного образования учащихся, как показатель их умственного развития, социальной зрелости и эмоционально-эстетической восприимчивости.

2. Поддержание эмоционального «градуса» урока.

При увеличении силы эмоционального возбуждения эффективность и качество выполняемых действий достигают максимум и начинают снижаться при сильном эмоциональном возбуждении. Существует оптимальный уровень эмоционально-мотивационного обеспечения деятельности, к достижению которого и важно стремиться. Поскольку высокий градус эмоций разрушает желание узнавать новое, происходит смещение цели на результат. При простых заданиях следует поддерживать относительно высокий уровень возбуждения — чтобы избежать пассивности учеников. Сложные задания, напротив, требуют

невысокого уровня возбуждения, а средние по сложности — среднего уровня активации. Следует понимать, что чрезмерная интенсивность эмоций мешает выбору правильного решения: случайные очаги возбуждения, которые из-за сильных эмоций стали доминантными, начинают негативно воздействовать на следы памяти и правильность принимаемых решений. [33]

Эстетическая оценка обусловлена мировоззрением, уровнем культуры личности, интересами, потребностями, развитым эстетическим вкусом. Эстетическая оценка гораздо шире оценки художественной. Она складывается из восприятия объекта наблюдения, его анализа, суждения о его достоинствах. [20] Учителю необходимо обращать внимание не только на развитие эстетического вкуса учащихся, но и на выработку научных критериев, основывающихся на глубоком понимании структуры эстетического объекта, его свойств, законов, по которым происходит его развитие.

3. Проживание произведения, в процессе которого уровень бытовой оценки переходит к оценке эстетического характера.

На всех этапах работы с учащимися, как отмечается Л.П. Масловой, идет целостное проживание художественного произведения и выработка эстетической позиции. [33] Школьник может чувствовать себя в различных ролях: читателя, писателя, критика и др. К числу методов, с помощью которых можно реализовать многосторонний подход к проживанию произведения относятся: погружение в проблему, эпоху, в искусство; интонационный анализ художественных произведений; метод диалога, наблюдения и сравнения, театрализации; организация творческих заданий; составление партитуры вопросов; свободы в системе ограничений; коллективных и групповых работ.

4. Собственная интерпретация произведения, с учётом ограничения произвольности истолкования текста.

«Как понимание, интерпретация должна быть, с одной стороны, обобщающим знанием, дающим понятие о произведении, а с другой стороны, художественным восприятием и переживанием всех деталей интерпретации». [18]

Д. С. Лихачев говорил: «Писатель создает концепт, который обладает потенцией своего развертывания у читателей. Поэтому каждое новое воспроизведение художественного произведения может продвигаться вглубь, открывая неизвестное ранее... Воспринимающий может даже лучше понимать произведение, чем сам автор, или не так, как автор». [30]

Отражение всех вышеперечисленных методических условий можно проследить в курсе под названием «Литература как предмет эстетического цикла», который ранее реализовался в программе развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. Основной задачей курса являлось воспитание эстетически развитого читателя, способного понимать позицию автора художественного текста и порождать собственное суждение о произведении и отраженных в нем жизненных явлениях. Исходное для данного курса отношение – это отношение «автор – художественный текст – читатель», осваивается в процессе практической литературной деятельности самих школьников, которые работают в позиции «автора» и в позиции «читателя». Для успешной работы в каждой из позиций ученику необходимо освоить приемы литературно-критической оценки, то есть работать в позиции «критика», а так же овладеть законом художественной содержательной формы в позиции «теоретика». Задачи работы в каждой из выделенных позиций различны, но все они обеспечивают единое литературное развитие ребенка-читателя. Развитый читатель должен выработать свою точку зрения на то, что выражает и изображает автор,

согласиться с мнением автора или вступить в спор. Представление о таком определении как «точка зрения» необходимо начинать со столкновения разных точек зрения. Ярким проявлением такой отдаленности могут выступать для детей, например, точки зрения человека и животного. [24]

Таким образом, работа эстетически развитого читателя заключается в постоянном вычитывании, толковании текста, составлении своеобразной читательской партитуры, при этом позиция «читателя» сливается с позицией «критика». Главная задача работы в позиции «теоретика» – открытие закона художественной формы. Теоретическая работа позволяет ребенку накопить средства, необходимые для практики «читателя-критика» и «автора», именно поэтому она является своеобразным стержнем всего курса.

Данный курс не предполагает оценивание отметкой теоретических знаний, что прямо противоположно требованию традиционной методики. Эти знания должны отражаться в практической работе класса; к ним следует обращаться вновь и вновь как к необходимому средству практической работы. Лучшие «теоретики» класса будут обеспечивать функционирование этих знаний до тех пор, пока подсказки станут ненужными для большинства учеников. Предлагаемая программа также не будет реализована, если учителю не удастся создать на уроке особую положительную атмосферу человеческого общения, средством которого и выступает литература как вид искусства.

Чтобы проиллюстрировать методические приемы, используемые в данном курсе, приведем некоторый фрагмент урока, взятый из учебно-методического комплекта для 2 класса «Литературное чтение» под редакцией Г.Н. Кудиной, З.Н. Новлянской. (см. Приложение А)

Начитанность современного ребенка измеряется не количеством прочитанных книг, а сочетанием разнообразных воздействий, которые

помогают воспринять и выразить свое отношение к художественному тексту, который в свою очередь является формой духовного содержания.

Выводы по 1 главе

Умение оценивать художественное произведение - это освоенные человеком способы установления качеств, свойств и “уровня исполнения” произведения, основанные на эмоциональном восприятии, а также на знаниях теории литературы, истории литературы, эстетики и др. смежных с литературоведением дисциплин. Это умение предполагает, кроме всего прочего, свободное владение языком и правилами риторики, а также самостоятельность мышления оценивающего.

Можно выделить следующие предпосылки формирования умения оценивать художественный текст у младших школьников:

- наивный реализм;
- преобладание эмоциональной сферы над рациональной (слабо развитое словесно-логическое мышление;
- развитое наглядно-образное мышление;
- преобладание центрации над децентрацией;
- небогатый жизненный опыт;
- ограниченный словарный запас;
- ограниченность теоретических научных знаний.

Современной начальной школой освоены разнообразные приемы и способы формирования умения оценивать художественное произведение младшими школьниками. Наиболее ценным опытом осуществления этих способов приемов нам представляется программа “Литература как предмет эстетического цикла” Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской. Исходное для данного курса отношение – это отношение «автор – художественный текст – читатель» осваивается в процессе практической литературной деятельности

самих школьников, которые работают в позициях «автора», «читателя», «критика», «теоретика».

Глава 2. Экспериментальная работа по изучению сформированности умения оценивать художественное произведение

2.1. Диагностика сформированности умения осознанно оценивать художественное произведение

Для определения актуального уровня умения оценивать художественное произведение, нами было проведено экспериментальное исследование.

Экспериментальная работа проходила на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя школа №27» города Красноярск во 2 «А» классе. Возраст обучающихся – 8-9 лет. Количество обучающихся, участвующих в исследовании, – 25 человек.

Диагностика осуществлялась в течение нескольких уроков и перемен, в ходе которых обучающимся предлагалось поработать с тремя текстами разных жанров. [20]

Стихотворение Ю. Мориц «Кувшинка»:

Золотое блюдце
В голубой реке,
А на блюдце-пчёлка
С мёдом в хоботке.

Золотая пчёлка
В блюдце золотом
Пьёт росу речную
И жужжит о том,

Что как только вечер
Спустится с вершин,
Превратится блюдце
В золотой кувшин!

Стихотворение О. Григорьева «Бабушка»:

Старая, слабая бабушка
Оставила дома ключик.
Звонила старая бабушка,
Но не открыл ей внучек.
Старая бабушка ухнула,
В дверь кулаком бахнула,
Дубовая дверь рухнула,
Соседка на кухне ахнула,
Качнулся сосед на стуле,
Свалился с кровати внучек,
Упала с полки кастрюля
И бабушкин маленький ключик.

Сказка Л. Толстого «Летучая мышь»:

В давнишние времена была сильная война между зверями и птицами. Летучая мышь не пристала ни к тем, ни к другим, и всё выжидала, чья возьмёт. Сначала птицы стали побивать зверей, и тогда летучая мышь пристала к птицам, летала с ними и называла себя птицей, но потом, когда звери стали одолевать, летучая мышь передалась зверям. Она показала им свои зубы и лапы и уверяла, что она зверь и зверей любит. Под конец всё-таки птицы победили, и тогда летучая мышь опять передалась птицам, но птицы прогнали её. И к зверям ей уже пристать нельзя было, и с тех пор

летучая мышь живёт по погребам, по дуплам, и летает только сумерками, и не пристаёт ни к зверям, ни к птицам.

Руководствуясь сведениями из учебной программы по предмету «литературное чтение» мы выяснили, что основной задачей данного курса является формирование нравственного сознания и эстетического вкуса младшего школьника, потому как в процессе работы с художественным произведением младший школьник осваивает основные нравственно-эстетические ценности. [52] Понимание значения эмоциональной окрашенности всех сюжетных линий произведения способствует воспитанию адекватного эмоционального состояния как предпосылки собственного поведения в жизни. Опираясь на это знание, мы подобрали вышеперечисленные литературные произведения разных жанров таким образом, чтобы они соответствовали направлению рабочей программы по курсу «Литературное чтение» и выполняли задачу расширения диапазона эмоций школьника и способов реагирования, соответствующих данным эмоциям. Школьникам было предложено к прочтению каждое из произведений. Затем задавался вопрос: «Что ты можешь сказать об этом произведении?» Также был заготовлен ряд наводящих вопросов, целью которых была подсказка в построении логического развёртывания мысли по конкретному произведению:

1. Понравилось ли тебе произведение?
2. Что ты чувствовал, когда читал это произведение?
3. Какое оно, грустное/весёлое?
4. Как ты думаешь, какие бы чувства вызвало это произведение у кого-то из твоих родственников/одноклассников? Кому бы оно понравилось/не понравилось?

5. В какой ситуации тебе еще раз захотелось бы прочитать это произведение?

После получения заданий школьники приступали к самостоятельному прочтению текста. Каждый школьник выполнял работу, имея перед собой художественное произведение. Во время опроса была создана спокойная, доброжелательная обстановка, которая предоставляла каждому ученику возможность выразить свои чувства и эмоции по конкретному литературному произведению.

Работа оценивалась по следующим критериям:

1. Самостоятельность в высказывании отношения к тексту.
2. Точность соответствия эмоций тексту.
3. Обоснованность высказанных эмоций и оценок.
4. Развернутость высказывания. [39]

Таблица 1 – Параметры и критерии оценивания художественного произведения

Уровни Параметры	Высокий	Средний	Низкий
Самостоятельность высказывания отношения к тексту	После прочтения произведения ученик самостоятельно выражает свое отношение к тексту. Последовательно выстраивает речевое высказывание.	Ученик нуждается в одном или нескольких наводящих вопросах, чтобы понять, в каком формате должно быть построено речевое высказывание. Далее выражает своё мнение и дает оценку художественному тексту.	Ученик не может без помощи учителя дать собственную оценку тексту. Чтобы построить речевое высказывание, используется весь спектр наводящих вопросов.
0 – 5 баллов	4 – 5 баллов	2 – 3 балла	0 – 1 баллов

Уровни Параметры	Высокий	Средний	Низкий
Точность соответствия эмоций тексту	Эмоциональный отклик, полученный от учащегося, соответствует эмоциям, выраженным в тексте.	Эмоции учащегося в целом соответствуют эмоциям, выраженным в тексте, но в частностях наблюдаются несоответствия.	Оценка художественного текста является эмоционально нейтральной или полностью не соответствует тексту.
0 – 5 баллов	4 – 5 баллов	2 – 3 балла	0 – 1 баллов

Уровни Параметры	Высокий	Средний	Низкий
Обоснованность высказанных эмоций и оценок	Учащийся может объяснить ту или иную эмоциональную оценку текста посредством рассуждения. Определяет конкретную строчку в тексте, которая соответствует названной эмоции или подтверждает справедливость данной оценки.	Учащийся может кратко пояснить ту или иную собственную эмоциональную оценку текста на основе собственного жизненного опыта. В конкретных случаях может использовать мимику или жестикуляцию для пояснения.	Учащийся не может объяснить, почему дал именно эту конкретную эмоциональную оценку тексту.
0 – 5 баллов	4 – 5 баллов	2 – 3 балла	0 – 1 баллов

Уровни Параметры	Высокий	Средний	Низкий
Развернутость высказывания	При ответе учащийся использует средства художественной выразительности (сравнения, эпитеты, метафоры), приводит примеры, сопоставляет конкретные ситуации с собственным жизненным опытом.	Учащийся строит логически связное высказывание. Пояснения дает только по просьбе учителя; пояснения короткие и лишены средств выразительности.	Учащийся отвечает односложно. В ситуации, когда не может самостоятельно выразить свое отношение к литературному произведению, замыкается и прекращает речевое высказывание.
0 – 5 баллов	4 – 5 баллов	2 – 3 балла	0 – 1 баллов

Если обучающийся получает 16-20 баллов, то можно говорить о высоком уровне сформированности умения, 10-15 баллов – о среднем уровне, от 0 до 9 баллов – о низком.

2.2. Результаты исследования сформированности умения оценивать художественное произведение

Для подсчета баллов индивидуальных ответов обучающихся был создан ряд таблиц. Для каждого из представленных выше художественных текстов была создана отдельная таблица, чтобы выявить уровень сформированности умения оценивать конкретный художественный текст определенного жанра.

В ходе анализа ответов детей о стихотворении Ю. Мориц «Кувшинка» были получены результаты, представленные на Рис.1.



Рис. 1. Распределение учащихся 2 «А» класса по уровням сформированности умения оценивать художественное произведение стихотворения «Кувшинка» Ю. Мориц (см. Приложение Б)

Как известно, в начальной школе на уроках литературного чтения большое количество времени отводится на знакомство именно с пейзажной лирикой. [39] Мы можем видеть, что средний и низкий уровень сформированности умения являются равными по количеству находящихся на нем учеников, потому как лирические произведения являются наиболее

сложным материалом для детского восприятия. При самостоятельном чтении лирики ребенок часто воспринимает отдельные слова, а целостного образа у него не возникает, поэтому не возникает и адекватного эмоционального отклика. Трудности восприятия детьми лирических произведений обусловлены их художественными особенностями. Здесь стоит отметить своеобразие языка лирических стихотворений: обилие метафор и других тропов, использование особого порядка слов, сложных синтаксических конструкций, которые малопонятны детям, присутствие незнакомых детям слов, слов в переносных значениях – все это делает текст стихотворения трудно воспринимаемым. Как следствие, ребенок не всегда в полной мере может визуализировать, представить ту картину, которая была изображена поэтом.

При оценке данного художественного текста были получены низкие результаты по критериям «точность соответствия эмоций тексту» и «обоснованность высказанных эмоций и оценок». Причиной недостаточной осознанности и осмысления текста является как раз усложненность текста, проявляющаяся в наличии метафоры, которая развёрнута в тексте данного стихотворения. Не все учащиеся смогли понять, о чем говорится в нём, соответственно, не смогли дать четкую эмоциональную оценку текста, или же не смогли пояснить её. Еще один момент, который возник при исследовании, связан с развернутостью высказываний учеников - ответы были слишком короткими. Это также можно обосновать с точки зрения сложности восприятия пейзажной лирики. Внимание ребенка при восприятии текста сосредоточено на фактах, поэтому при ответе на любой вопрос по тексту ребенок стремится его пересказать, а данное стихотворение бессюжетно, и факт в нем всего один: пчелка пьёт росу из кувшинки.

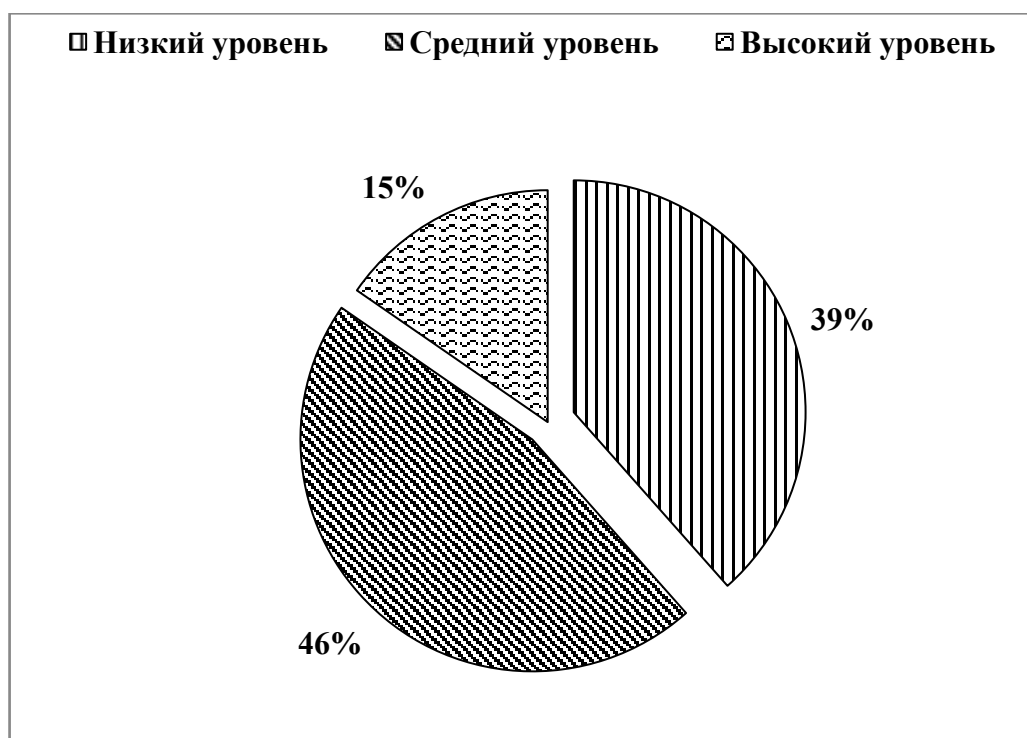


Рис. 2. Распределение учащихся 2 «А» класса по уровням сформированности умения оценивать художественное произведение стихотворения «Бабушка» О. Григорьева, в % (см. Приложение В)

Данный текст, так же, как и предыдущий, является стихотворным, но уже другого характера - игрового, или юмористического. В тексте присутствует гротеск. Реалистический гротеск подразумевает под собой наблюдение автора за психологией людей и отражение этих наблюдений в причудливо искаженном виде, как правило, комическом или трагикомическом, за счет сочетания правдоподобия и карикатуры. При анализе ответов учащихся в оценке данного текста тоже были выявлены неточности в соответствии эмоций читателя и эмоции автора, отражённой в этом произведении.

Например, ученица Егине А. дала такой ответ: «Мне кажется, бабушке было больно так сильно стучать в дверь. Наверное, это стихотворение грустное». Данный ответ указывает на то, что ученица не смогла понять замысла автора стихотворения, не почувствовала комичности ситуации и

авторской иронии. Она неверно определила ведущую эмоцию текста. В подобных случаях балл значительно снижался по критерию «точность соответствия эмоции тексту».

Нужно отметить, что достаточно большое количество учеников точно уловили эмоцию текста: читая текст, ученики начинали смеяться, улыбаться, приподнимать плечи, выражая эмоцию недоумения. Кроме того в тексте присутствуют слова «ахнула», «бахнула», «ухнула», из-за которых не все дети смогли уловить суть стихотворения, потому как у многих произошло заикливание на отдельных ярко окрашенных словах, которые они не смогли включить в общую картину представления о стихотворении.



Рис. 3. Распределение учащихся 2 «А» класса по уровням сформированности умения оценивать художественное произведение сказки «Летучая мышь» Л. Толстого (см. Приложение Г)

Сказка относится к эпическому жанру литературы. В основе эпического произведения лежит реальность в её объемности, пространственно-временной протяженности и сюжетности. Автор

эпического произведения изображает реальную действительность во внешнем проявлении. Художественное содержание эпического произведения представлено в материальном выражении: в действующих лицах, которые участвуют в определенных событиях, связанных между собой и развивающихся во времени и пространстве. Главное в этих связях подчеркивается благодаря взаимоположению изобразительных деталей произведения. Главным отличительным признаком сказки является наличие в ней фантастического вымысла, который ученики зачастую распознают при чтении.

Уже на начальном этапе исследования была заметна разница в восприятии между эпическим произведением и лирическими, данными ранее. В отличие от лирических произведений, отзыв о сказке у учеников проходил быстрее, ответы детей были более распространены. Ученики рассуждали и выражали свою заинтересованность в событиях, происходящих в тексте.

Ответ ученика Тимура Б.: «Сказка понравилась, потому что там разворачиваются интересные события. Она грустная, потому что там говорится про войну. Война – это всегда что-то страшное, даже если там сражаются животные и птицы. Эта сказка понравилась бы моему отцу, он сильный и ему будет интересно читать про это».

Можно заметить, что при оценивании сказки учеников с низким уровнем сформированности умения оценивать художественный текст оказалось меньше, чем при оценивании стихов. В данном художественном тексте встречается устаревшее разговорное слово «передаваться» в значении «перейти на сторону врага», но, несмотря на это, большая часть учеников понимала смысл прочитанного, потому как общий смысл легко читается из контекста. Тем самым можно говорить о том, что эпическое произведение легче для восприятия младшего школьника, чем лирическое.

Проанализировав ответы учеников по трём текстам, мы составили общую таблицу, в которой отражено количество баллов за каждый текст, а также общий балл, определяющий уровень сформированности умения оценивать художественный текст. (см. Приложение Д)

Опираясь на балльную шкалу, разработанную в соответствии с выдвинутыми нами критериями, для того, чтобы составить общее представление о сформированности умения оценивать художественный текст и подсчитать результаты, было принято решение воспользоваться математическим методом нахождения среднего арифметического значения множества чисел. Необходимо отметить, что в таблице также приведены приблизительные значения, которые получены в процессе математической операции, позволяющей уменьшить количество знаков в числе за счет замены числа его приближенным значением с определенной точностью.

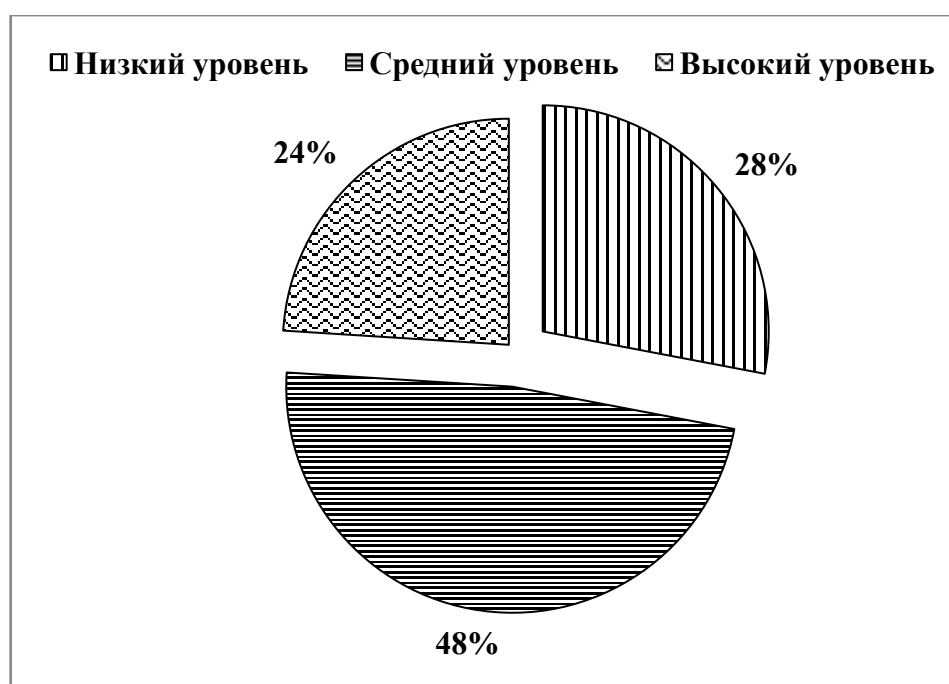


Рис. 4. Распределение учащихся 2 «А» класса по уровням сформированности умения оценивать художественное произведение, в %

Обучающихся с высоким уровнем умения оценивать художественный текст в классе 6 человек, что составляет 24% от общей выборки. Обучающиеся данного уровня самостоятельно выражают своё отношение к тексту, их эмоциональный отклик соответствует прочитанному тексту, учащиеся в полной мере могут пояснить эмоциональную оценку текста, подтверждая своё мнение примерами из текста; при ответе учащиеся строят речевые высказывания грамотно и логично, используют средства выразительности, дополняют ответы фактами из собственного жизненного опыта.

Примером могут послужить высказывания Ольги Б.:

- 1) «Кувшинка» Ю. Мориц: «Мне понравилось стихотворение, потому что оно красиво написано, есть сравнения кувшинки с блюдцем. Стихотворение вызвало у меня хорошее, радостное настроение, потому что я люблю лето. Летом я уезжаю к бабушке в деревню, и мы ходим на речку, там тоже иногда можно увидеть красивые кувшинки. Думаю, что это стихотворение понравится моей маме, она любит читать книги про пчёл».
- 2) «Бабушка» О. Григорьев: (смеется во время ответа) «Это весёлое стихотворение, такой же бабушки на самом деле не может быть. Мне было смешно читать слова «ухнула», «бахнула», «ахнула»».
- 3) «Летучая мышь» Л. Толстой: «Сказка необычная. Интересно наблюдать, как мышь относилась то к зверям, то к птицам, не могла определиться. Оно вызвало у меня грусть, потому что там была война, а война это всегда страшно. Наверное, эта сказка понравится моему папе, ему нравится смотреть всякие военные фильмы».

Интересное мнение было высказано Николаем П., который тоже показал высокий уровень умения оценивать художественный текст:

- 1) «Кувшинка» Ю. Мориц: «Стихотворение понравилось, оно написано как загадка, которую нужно разгадать, а загадки я очень люблю. Мне кажется, этот текст будто научный, потому что там говорится о том, как пчёлка собирает пыльцу своим хоботком. Стихотворение приятное для меня, красивую картину можно нарисовать. Наверно, оно понравится моей маме, она любит всяких насекомых, даже не боится пауков».
- 2) «Бабушка» О. Григорьев: «Стихотворение прикольное, с юмором. Мне было интересно, кто же еще упадет со стула. Здесь много смешных звуков. Это как в мультфильме, когда маленький человечек вырастает в несколько раз и потом становится гигантом, так и бабушка будто стала огромной и начала стучаться в дверь».
- 3) «Летучая мышь» Л. Толстой: «Мне понравилась эта сказка, потому что там говорится о птицах, все пернатые мне нравятся, а в этой сказке птицы еще и победили. Текст познавательный, как по мне, здесь можно узнать, что летучая мышь не зверь и не птица. Но мне было грустно, когда я узнал, что звери и птицы воюют. Мой папа любит читать фантастические рассказы, может, ему хотелось бы прочитать эту сказку».

Обучающихся со средним уровнем сформированности умения оценивать художественное произведение 12 человек, что составляет 48% от общей выборки. Этим ученикам необходимо с помощью нескольких наводящих вопросов наметить план их дальнейшего высказывания. Ученики могут пояснить собственную оценку, как положительную, так и отрицательную, приводя примеры из собственной жизни или ссылаясь на текст, стоит отметить, что эти пояснения характеризуются краткостью и обрывистостью. Но учащиеся этой группы не всегда могут выделить

преобладающую эмоцию текста, в связи с этим не могут дать чёткую и конкретную эмоциональную оценку всему произведению.

Примером могут служить ответы ученика Владислава В.:

- 1) «Кувшинка» Ю. Мориц: (при ответе отвлекался, не мог сконцентрировать внимание) «Стихотворение мне не очень понравилось, какое-то скучное, там нет резких поворотов. Возможно, я бы еще раз прочитал это стихотворение, когда был на реке, может быть, тогда оно мне понравилось. Когда читал, не испытывал никаких чувств. Не думаю, что кто-то из моих родных захочет читать стихи, им всегда некогда».
- 2) «Бабушка» О. Григорьев: «Понравилось стихотворение, оно смешное. А еще оно грустное из-за того, что всем было больно от того, что они упали со стульев. Наверно, моя бабушка рассмеялась бы, увидев такую бабушку».
- 3) «Летучая мышь» Л. Толстой: «Сказка интересная, понравилась. Она грустная, потому что летучая мышь осталась просто мышью, обыкновенная какая-то».

При обработке ответа Владислава В. мы снизили балл по трем последним критериям: точность соответствия эмоций тексту, обоснованность высказывания и развернутость высказывания. Притом, что при анализе стихотворения «Кувшинка» Владислав В. показал хороший результат умения оценивать художественный текст, на данном этапе исследования он находился на высоком уровне. В стихотворении «Бабушка» ученик не смог пояснить, почему оно показалось ему смешным, а стал подтверждать противоположную эмоцию. В сказке «Летучая мышь» не смог пояснить, почему ему понравилось это произведение. Пояснения в ответах были

краткими, а своей формой больше напоминали предположения, в которых сам ученик не уверен.

Обучающихся с низким уровнем развития умения оценивать художественное произведение 7 человек, что составило 28% от общей выборки. У учеников не выстраивается как такового самостоятельного речевого высказывания, потому как на задаваемые вопросы они отвечают односложно; находясь в ситуации, когда он не может выразить свое отношение к литературному произведению, ученик замыкается и старается прервать установленный контакт между ним и экспериментатором. Эта группа учеников не способна самостоятельно дать оценку прочитанному тексту, так как зачастую дети, находящиеся на данном уровне, не могут пояснить свой ответ в ходе оценивания художественного текста.

Ответы учеников с низким уровнем сформированности умения оценивать художественное произведение имеют характерную черту, которую можно проследить при ответе, когда от ученика требуется задействование мыслительных процессов. Ученик не может объяснить, почему именно ему понравилось или не понравилось конкретное литературное произведение, в таком случае на вопрос «Почему?» он неизменно отвечает «Не знаю».

Примером может послужить ответ ученицы Эвелины В.:

- 1) «Кувшинка» Ю. Мориц: «Стихотворение мне понравилось. Стихотворение грустное, мне показалось, что пчёлка могла утонуть, наверное, пчёлка перепутала кувшинку с рассадой. Наверное, моей бабушке бы понравилось, она любит рассказы, где все было бы хорошо».

- 2) «Бабушка» О. Григорьев: «Стихотворение понравилось. Было грустно, потому что жалко бабушку. Никому из моих родных это стихотворение не понравится, потому что они будут переживать за бабушку».
- 3) «Летучая мышь» Л. Толстой: «Эта сказка мне не понравилась. Мне было жалко мышку».

При анализе ответа Эвелины В. баллы были снижены по всем четырем выделенным нами критериям. В стихотворениях «Кувшинка» и «Бабушка» ученицей неверно была определена эмоция, выраженная в тексте. Логика рассуждения практически отсутствует из-за недостаточно четко выстроенного самостоятельного рассуждения. Эмоциональная оценка текстам дана, но пояснение её не последовало, в связи с этим мы не можем говорить об осознанности восприятия художественного текста.

Анализ ответов учеников показал, что сложнее всего испытуемым давалось пояснение и объяснение данной ими эмоциональной оценки конкретного художественного текста, а именно текста, представленного в стихотворной форме. Также проблемы возникали в построении самостоятельного развёрнутого речевого высказывания.

Таким образом, в результате констатирующего эксперимента мы выяснили, что на высоком уровне развитие умения оценивать художественное произведение находится у 6 испытуемых, что составляет 24% от всего класса, на среднем – у 12, что составляет 48% от всего класса, на низком – у 7, что составляет 28% от всего класса. Следовательно, необходима специальная работа по совершенствованию умения осознанно оценивать художественный текст.

2.3. Комплекс внеурочных занятий, направленный на развитие умения оценивать художественное произведение

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, который был проведен во втором классе средней образовательной школы, мы пришли к выводу, что у испытуемых умение оценивать художественно произведение находится преимущественно на среднем уровне и его необходимо развивать.

Основываясь на требованиях ФГОС НОО, мы разработали комплекс внеурочных занятий, направленный на развитие умения оценивать художественный текст. Основные принципы наших занятий взяты из курса «Литературное чтение» авторов Г. Н. Кудиной и З.Н. Новлянской. Выбор внеурочной деятельности объясняется тем, что она предоставляет большие возможности для организации различных видов деятельности, позволяя использовать в оптимальном сочетании инновационные формы и методы работы, не отступая от основной программы НОО. [52]

Комплекс внеурочных занятий построен на дополнении и углублении базового начального образования по программе «Школа России». Он рассчитан на второе полугодие второго класса. Предложенные нами занятия должны способствовать созданию условий для высказывания и обоснования младшими школьниками личных эмоционально-оценочных реакций на прочитанный текст.

Комплекс внеурочных занятий предлагается для реализации в рамках общекультурного направления внеурочной деятельности и концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности.

На начальном этапе разработки комплекса внеурочных занятий мы определили его цель и основные задачи.

Цель комплекса внеурочных занятий: развитие умения оценивать художественное произведение в процессе перехода обучающегося с позиции читателя в позицию автора и критика.

Задачи комплекса внеурочных занятий:

1. Развивать способность к восприятию художественного произведения как целостной мысли через исходное отношение автор – художественный текст – читатель.

2. Совершенствовать умение акцентного вычитывания, обосновывать выбранное выражение, выделять различные точки зрения и позиции.

3. Расширять представление о видах эмоциональных переживаний и способах выражения эмоций в тексте.

4. Развивать навык построения собственного оценочного высказывания.

Программа внеурочных занятий рассчитана на второе полугодие. Занятия проводятся в объеме 1 академического часа, один раз в неделю. Таким образом, планирование материала в предлагаемой рабочей программе рассчитано на 12 академических часов в течение учебной четверти. Уроки проводятся еженедельно.

На следующем этапе нашей работы внеурочные занятия были распределены таким образом, чтобы их содержание согласовалось с основной образовательной программой по литературному чтению, определено содержание некоторых отдельных занятий и подбор соответствующих техник и упражнений. Тексты для внеурочных занятий отобраны и распределены по порядку с учётом календарно-тематического планирования уроков литературного чтения учебной программы «Школа России» с момента проведения экспериментальной работы.

Всего в программе 11 самостоятельных тем.

В основе каждой темы лежат теоретические знания, которые помогут младшему школьнику овладеть приёмами литературно-критической оценки, и практические задания для закрепления этого теоретического материала.

Таблица 6 – Тематический план комплекса внеурочных занятий, направленных на развитие умения оценивать художественное произведение у младших школьников

№ темы	Название темы	Количество часов
1	Вводное занятие «Как рассказать о том, что прочитал?»	1 час
2	Б. В. Заходер «Муха - чистюха» <i>Акцентное вычитывание.</i>	1 час
3	В. Ю. Драгунский «Он живой и светится» <i>Акцентное вычитывание. Творческий этюд на тему произведения. Обсуждение.</i>	1 час
4	И. П. Токмакова «Мне грустно, я лежу больной» <i>Изменение настроения. Акцентное вычитывание.</i>	1 час

5	<p>Г. Б. Остер</p> <p>«Котёнок по имени Гав»</p> <p><i>Выделение точек зрения. Акцентное вычитывание.</i></p>	1 час
6	<p>Г. Х. Андерсен</p> <p>«Штопальная игла»</p> <p><i>Точка зрения автора и рассказчика. Акцентное вычитывание. Творческий этюд на отвлеченную тему.</i></p> <p><i>Обсуждение.</i></p>	1 час
7	<p>Г. Х. Андерсен</p> <p>«Улитка и роза»</p> <p><i>Сравнение произведений. Акцентное вычитывание</i></p>	1 час
8	<p>Э. Н. Успенский</p> <p>«Дядя Федор, кот и пёс» (фрагмент)</p> <p><i>Точка зрения. Акцентное вычитывание.</i></p>	1 час

9	Ш. Перро «Красавица и чудовище» <i>Контраст настроений. Акцентное вычитывание. Творческий этюд на отвлеченную тему. Обсуждение.</i>	1 час
10	Э. Хогарт «Мафин и паук» <i>Изменение настроения. Акцентное вычитывание.</i>	1 час
11	В. П. Катаев «Цветик – семицветик» <i>Акцентное вычитывание. Коллективный этюд на тему произведения. Обсуждение.</i>	1 час
12	Итоговое занятие «Впечатление о любимом произведении»	1 час
Итого: 12 часов		

Нами были разработаны фрагменты занятий по отдельным темам. (см. Приложение Е)

За основу внеурочной разработки берется исходное отношение автор – художественный текст – читатель, а освоение этого отношения представляется как непрерывный процесс практической литературной деятельности самих школьников то в позиции автора, то в позиции читателя, то в позиции критика. Ведущим видом работы, обеспечивающим становление позиции читателя, выступает акцентное вычитывание, то есть выделение из текста определённых моментов, существенных для понимания авторского замысла и авторских оценок. Акцентное вычитывание также ведет к осознанию и становлению собственной позиции читателя. Для изучения на занятиях предлагаются тексты разных жанров: лирические стихотворения, авторские сказки, рассказы. [21]

Позиция «автора» реализуется в процессе создания творческих этюдов. Детское художественное творчество направлено на создание художественного текста в соответствии с законом выразительной художественной формы, также в процессе выполнения этюда школьник может выбрать другой вид творческой деятельности, например, рисунок, драматическая постановка и т.п. [1, 43]

В процессе читательской интерпретации художественного произведения реализуется позиция критика. Также критическая позиция отрабатывается в ходе коллективного обсуждения творческих этюдов и выразительного чтения, определяется соответствие точности эмоциональных акцентов читающего и реальным эмоциональным фоном текста. [25, 49]

Выводы по 2 главе

Во второй главе нашего исследования, на основании анализа лингвистической и методической литературы, мы условно выделили уровни сформированности умения оценивать художественный текст у младших школьников (высокий, средний, низкий). Выделили критерии: самостоятельность в высказывании отношения к тексту; точность соответствия эмоций тексту; обоснованность высказанных эмоций и оценок; развернутость высказывания. Подобрали диагностический комплекс, который позволил выявить актуальный уровень сформированности умения оценивать художественный текст младшим школьником.

Проведенное исследование позволило выделить три группы младших школьников. На высоком уровне развитие умения оценивать художественное произведение находится у 6 испытуемых, что составляет 24% от всего класса, на среднем – у 12, что составляет 48% от всего класса, на низком – у 7, что составляет 28% от всего класса. Следовательно, было выяснено, что необходима специальная работа по совершенствованию умения осознанно оценивать художественный текст.

Анализ ответов учеников показал, что сложнее всего испытуемым давалось пояснение и объяснение данной ими эмоциональной оценки конкретного художественного текста, а именно текста, представленного в стихотворной форме. Также проблемы возникали в построении самостоятельного, логически связного речевого высказывания.

Для того чтобы повысить уровень умения оценивать художественный текст младшими школьниками мы разработали программу внеурочных занятий. Внеурочные занятия основаны на принципах работы с художественным текстом в позиции автор – художественный текст – читатель. Планирование материала в предлагаемой рабочей программе рассчитано на 12 учебных

часов в течение учебной четверти. Уроки проводятся еженедельно раз в неделю. Всего в программе 11 самостоятельных тем. В основе каждой темы лежит методика акцентного вычитывания, которая поможет младшему школьнику провести детальный анализ художественного текста, верно определить эмоциональную тональность текста и создать собственное оценочное высказывание, которое будет логически обосновано учеником.

Заключение

На основании анализа литературы по теме исследования мы пришли к выводу, что проблема развития деятельности оценивания актуальна на современном этапе развития науки и требует дальнейшего исследования. Процесс формирования и развития оценочной деятельности начинается, прежде всего, на уроках литературного чтения, так как на этих уроках учащиеся не только выполняют задания, направленные на развитие умственных способностей, но и развивают внутренние качества личности, необходимые для дальнейшего взаимодействия с окружающим миром. При непосредственной работе по продолжению формирования оценочной деятельности у младшего школьника необходимо брать во внимание стандартизированные требования к начальному общему образованию, в частности обращать внимание на предметные результаты учебной дисциплины «литературное чтение».

Для определения уровня сформированности данного умения были разработаны критерии, по которым оценивались ответы обучающихся, полученные в ходе констатирующего эксперимента. По результатам исследования можно сказать, что половина класса, участвующего в эксперименте, находится на среднем уровне сформированности умения оценивать художественный текст. Оставшиеся испытуемые имеют низкий и высокий уровень, что можно увидеть по результатам исследования, представленным в виде таблиц и диаграмм. Из всего вышперечисленного следует, что выдвинутая нами гипотеза о том, что умение оценивать художественное произведение сформировано у обучающихся 2-го класса преимущественно на среднем уровне, верна.

Было выявлено, что сложнее всего испытуемым давалось пояснение и объяснение данной ими эмоциональной оценки конкретного

художественного текста, а именно текста, представленного в стихотворной форме.

На основании сделанных выводов по итогам констатирующего эксперимента нами была разработана программа, направленная на развитие умения оценивать художественный текст у младших школьников. В качестве программы нами были разработаны внеурочные занятия, базирующиеся на анализе художественных произведений разных авторов, знакомство с творчеством которых происходит у обучающихся на уроках литературного чтения по основной образовательной программе. Внеурочная форма позволяет проводить занятия в творческой, интересной и непривычной для учащихся форме, уделить большее время на отработку навыка работы с художественным текстом. Также, мы предполагаем, что развивать умение оценивать художественный текст можно не только во время внеурочной деятельности, но и во время уроков литературного чтения, включая в структуру уроков элементы разработанной нами программы.

Список литературы

1. Альтшуллер Г. С. Как научиться изобретать. – Тамбов: Книжное издательство, 1961. – 128 с.
2. Баранова Г. А. Способы фиксации эмоционально-ценностного компонента содержания образования в учебниках для начальных классов / Г. А. Баранова. // Известия Тульского государственного университета. – 2013. – 4. – С. 24-33.
3. Баранова Г. А. Формирование эмоционально ценностного отношения учащихся начальных классов к миру средствами предметного содержания / Г. А. Баранова // Известия Тульского государственного университета. – 2013. – 2. – С. 363-378.
4. Беленькая Л. И. Ребенок и книга: О читателе 8-9 лет / Л.И. Беленькая // Я вхожу в мир искусств. – 1969. – 91. – С. 148.
5. Беленький Г. И. Приобщение к искусству слова: Раздумья о преподавании литературы в школе / Г. И. Беленький. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
6. Белинский В. Г. Стихотворения М. Лермонтова / В. Г. Белинский. // Отечественные записки. – 1844. – 6. – С. 1-4.
7. Белинский Г.Б. Приобщение к искусству слова / Г. Б. Белинский. – М.: Просвещение, 1890. – 192 с.
8. Богданова О. Ю. Методика преподавания литературы / О. Ю. Богданова. и др. – М.: Просвещение, 1995. – 288 с.
9. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М.: Наука, 2001. – 296 с.
10. Болонский П.П. Психология младшего школьника / П. П. Блонский. – М.: Инфра, 2007. – 143 с.

11. Волков Б. С. Детская психология: Логические схемы / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 265 с.
12. Воюшина М.П. Методика обучения литературному чтению / М. П. Воюшина. – М.: Академия, 2013. – 283 с.
13. Выготский Л.С. Избранные труды / Л. С. Выготский. – М.: Высшая школа, 2004. – 385 с.
14. Гадамер Х.-Г. Истина и метод / Х. -Г. Гадамер. – М.: Прогресс, 1988. – 699 с.
15. Говорухина Ю. А. Метод современной литературной критики // Вестник томского государственного университета. – Томск: Филология, 2009.-№6. – С. 10-16.
16. Додонов Б.И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. — М: Политиздат, 1977. – 272с.
17. Зись А.Я. Интерпретация произведения как феномена культуры / А.Я. Зись, М.П. Стафеецкая // Теории, школы, концепции: художественная рецепция и герменевтика. – М.: Наука, 1985. – С. 69-102.
18. Ильин, Е. Л. Эмоции и чувства / Е. Л. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 401 с.
19. Капцов А.В. Тест личностных ценностей: Руководство по применению / А. В. Капцов, Л. В. Карпушина. – Самара: ИПК "Содружество", 2010. – 40 с.
20. Книжная иллюстрация и детские книги [Электронный ресурс] /. — Электрон. текстовые дан. — Режим доступа: <http://www.book-illustration.ru/>
21. Колова С. Д. Специфика «читательских» технологий в процессе изучения литературы в школе // Известия самарского научного центра Российской академии наук. – Самара: Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки, 2016.- №2. – С.146-148.

22. Краевский В. В. Теоретические основы процесса обучения в современной школе / В. В. Краевский, И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1989. – 316 с.
23. Краткий словарь по эстетике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://esthetiks.ru/ocenka-esteticheskaya.html>, свободный. – Загл. с экрана.
24. Кудина Г. Н. Литература как предмет эстетического цикла / Г. Н. Кудина З. Н. Новлянская // Начальная школа. – 2002. – 46. – С. 24-35.
25. Лекманов О. / Литературная критика. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://postnauka.ru/>
26. Леонова И.С. Ценности младшего школьника / И. С. Леонова. // Народное образование. – 2010. – 2. – С. 255-259.
27. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1959. – 113 с.
28. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: Академия педагогических наук, 1959. – 331 с.
29. Липкина А.И. О нравственной жизни школьника / А. И. Липкина. – М.: Знание, 1978. – 257 с.
30. Лихачев Д. С. Очерки по философии художественного творчества / Д. С. Лихачев. – СПб.: Феникс, 1998. – 416 с.
31. Марищук В. Л. Об особенностях некоторых мыслительных операций и условиях эмоционального напряжения / В. Л. Марищук. // Психология. – 2006. – 4. – С. 25-28.
32. Маслова Л. П. Педагогика искусства: теория и практика / Л. П. Маслова. – Новосибирск: НИПК и ПРО, 1997. – 124 с.
33. Маслова Т.А. Эмоционально-ценностный компонент в профессиональной подготовке будущего учителя / Т. А. Маслова. // Педагогика. – 2008. – 8. – С. 50-57.

34. Матвеева, Е. И. Обучение литературному чтению в начальной школе / Е. И. Матвеева. – М. : Вита - Пресс, 2002. – 104 с.
35. Матюхин М.В. Возрастная и педагогическая психология / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
36. Мильман В.Э. Стресс и тревога в спорте / В. Э. Мильман. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 223 с.
37. Молдавская Н. Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения / Н. Д. Молдавская. – М. : Педагогика, 1974. – 224 с.
38. Немов, Р. С. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – М.: Владос, 2000. – 245 с.
39. Обухова А.Ф. Детская психология / А. Ф. Обухова. – М.: Академия, 1999. – 320 с.
40. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / Ожегов С. И. – М.: Азъ, 1995. – С. 477
41. Педагогический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://slovar.cc/>
42. Плотникова С. В. Теория и технология начального литературного образования: учебное пособие / С. В. Плотникова, А. А. Краева // Екатеринбург, 2017. – 161с.
43. Родари Д. Грамматика фантазий. – М.: Самокат, 2017. – 240 с.
44. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/
45. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
46. Рубцова, С. П. Интерпретация и объяснение: два подхода к пониманию текста / С. П. Рубцова. // Научные доклады. – 2016. – 73. – С. 57-63.

47. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения / М. А. Рыбникова. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1963. – 316 с.
48. Рыжкова Т. В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования / Т. В. Рыжкова. – М.: Академия, 2007. – 416 с.
49. Сидорчук Т. А., Хоменко Н. Н. Технологии развития связной речи дошкольников / Методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений, 2004. С. 45
50. Тарасова И. А. Эстетический подход к изучению литературы в начальной школе / И. А. Тарасова. // Модернизация образования. – 2003. – 7. – С. 81-87.
51. Теплов Б. М. Вопросы художественного воспитания / Б. М. Теплов. // Известия АПН РСФСР. – 1947. – 11. – С. 7-28.
52. ФГОС НОО 2 поколения: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 декабря 2019 г . № 373 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/>
53. Фролова И.В. / Мастерство литературного критика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bsu.ru/content/>
54. Хализев В.Е. / Теория литературы / В.Е. Хализев // М., 2002, С. 182
55. Шерковин Ю.А. Проблема ценностных ориентаций и массовые информационные процессы / Ю. А. Шерковин. // Психологический журнал. – 1982. – 5. – С. 145-235.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Урок 28. Рассказчик – герой

Учитель. А теперь прочитайте текст "Тит, иди молотить!"

У. Теперь можно и актеров выбрать. Но это не так-то просто. Про Тита вроде бы ясно, что он мальчик или мужчина. А кто с ним разговаривает? Мама? Папа? Бабушка?

Д. Может быть по-разному.

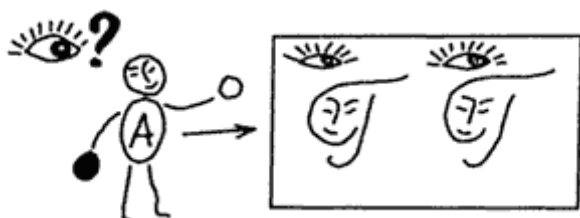
У. Значит, чтобы разыграть этот текст как сценку, вам надо еще кое-что довообразить. Давайте договариваться. Будем считать, что Тит – мальчик. Согласны?

А какой у него характер? Можно что-нибудь сказать о нем по его репликам?

Д. Он ленивый: когда работать – у него живот болит, а когда есть – так он сразу выздоравливает.

У. Значит, актер, который будет играть Тита, должен так исполнить свою роль, чтобы зрители поняли, что это ленивый мальчик. И, может быть, хитрый.

Как же нам угадать, как автор (русский народ) оценивает характер Тита? (Пририсовывает возле "книжки" фигурку "автора" с черным и белым шариками в руках, затем рисует сбоку от "автора" большой глаз – знак "точка зрения", оценка, а рядом с глазом ставит знак вопроса (см. рис. 3); дети рисуют то же в своих тетрадях.)



Д. Автору смешно: ишь какой хитрый! Работать – так его нет. А есть – так пожалуйста.

У. Теперь обсудим второго героя. Кто бы мог позвать Тита молотить?

Д. Папа.

У. А щи хлебать его тоже папа зовет? Или кто-то другой? Может быть, у нас тут не два, а три героя?

Д. Может быть, молотить зовет папа, а есть – мама. Или и молотить, и щи хлебать зовет мама.

У. Вот какая хитрая попалась побасенка! То ли в ней два героя, то ли три... Но не будем усложнять себе жизнь: пусть будет два героя, и второй герой – мама. А что вы можете сказать об отношении мамы к Титу?

Д. Из её слов трудно что-нибудь понять.

У. Попробуйте сами придумать.

Дети предлагают разные варианты; останавливаются, например, на том, что мама хитрая, знает, что Тит лодырь, и второй репликой как бы проверяет, вправду ли у него болит живот или он притворяется. Учитель подводит детей к выводу, что у каждого из героев – своя точка зрения (рисует знак "точка зрения" возле каждого героя; дети делают то же в своих тетрадях).

У. Сейчас вы делали то, что делает режиссер: определили героев, выяснили их характеры. Можно было бы, конечно, пойти и дальше: придумать костюмы, декорации, определить, где и когда все это происходило. И так далее. Но у нас всё-таки урок литературы, а не театрального искусства, нам важно прочитать текст и увидеть то, что за текстом. А за текстом – много интересного. И хитрый автор не только прячет в нём свои загадки, но и дает нам, читателям, возможность самим что-то придумать. Он как бы приглашает нас в соавторы. Мы можем творить вместе с автором. Интересно быть соавторами?

У. Молодцы. Предлагаю вам вновь поработать соавторами. Только задача у вас будет другая. Попробуйте так переделать текст побасенки, чтобы получился не разговор двух героев, а рассказ одного из героев об этом разговоре. Может сам Тит рассказать о том, как он разговаривал с мамой?

Приложение Б

Таблица 2 - Результаты диагностики по художественному тексту «Кувшинка» Ю. Мориц

	ФИО	К1	К2	К3	К4	Общий балл	Уровень
1	Алла Б.	3	2	2	2	9	низкий
2	Анастасия П.	3	3	2	4	12	средний
3	Анна Д.	4	4	4	4	16	высокий
4	Анна Т.	4	2	2	3	11	средний
5	Антон К.	5	3	2	2	12	средний
6	Артём Г.	3	3	2	5	13	средний
7	Артём Д.	3	2	1	3	9	низкий
8	Борис З.	0	2	0	1	3	низкий
9	Владимир Р.	3	3	3	4	13	средний
10	Владислав В.	3	4	5	4	16	высокий
11	Даниил М.	3	2	1	2	8	низкий
12	Егине А.	2	1	2	1	6	низкий
13	Иван Г.	3	0	1	2	6	низкий
14	Максим Т.	4	3	2	4	13	средний
15	Никита З.	4	2	3	4	13	средний
16	Николай П.	3	2	3	5	13	средний
17	Ольга Б.	5	4	4	4	17	высокий
18	Семён М.	0	1	2	4	7	низкий
19	София Р.	1	2	0	3	6	низкий
20	Таисия Л.	3	2	2	4	11	средний
21	Татьяна Б.	3	3	3	3	12	средний
22	Тимур Б.	5	4	4	4	17	высокий
23	Филипп В.	4	3	4	5	16	высокий

Продолжение таблицы 2

24	Эвелина В.	2	1	2	2	7	низкий
25	Ярослав Т.	3	2	1	2	8	низкий

Приложение В

Таблица 3 - Результаты диагностики по художественному тексту «Бабушка»
О. Григорьева

	ФИО	К1	К2	К3	К4	Общий балл	Уровень
1	Алла Б.	3	3	3	3	12	средний
2	Анастасия П.	4	3	3	4	14	средний
3	Анна Д.	5	4	3	4	16	высокий
4	Анна Т.	3	4	3	3	13	средний
5	Антон К.	5	4	2	2	13	средний
6	Артём Г.	3	4	2	4	13	средний
7	Артём Д.	2	2	1	3	8	низкий
8	Борис З.	0	2	2	1	5	низкий
9	Владимир Р.	4	3	3	4	14	средний
10	Владислав В.	3	3	4	5	15	средний
11	Даниил М.	3	3	2	2	10	средний
12	Егине А.	3	1	1	2	7	низкий
13	Иван Г.	2	1	1	3	7	низкий
14	Максим Т.	4	4	3	5	16	высокий
15	Никита З.	0	3	4	3	10	средний
16	Николай П.	3	5	5	5	18	высокий
17	Ольга Б.	4	5	4	5	18	высокий
18	Семён М.	1	1	2	2	6	низкий
19	София Р.	3	1	1	1	6	низкий
20	Таисия Л.	2	3	5	3	13	средний
21	Татьяна Б.	2	4	4	2	12	средний
22	Тимур Б.	4	5	5	3	17	высокий

Продолжение таблицы 3

23	Филипп В.	3	5	4	4	16	высокий
24	Эвелина В.	3	1	3	2	9	низкий
25	Ярослав Т.	4	3	2	4	13	средний

Таблица 4 - Результаты диагностики по художественному тексту «Летучая мышь» Л. Толстого

	ФИО	К1	К2	К3	К4	Общий балл	Уровень
1	Алла Б.	3	3	2	3	11	средний
2	Анастасия П.	3	4	3	5	15	средний
3	Анна Д.	4	5	5	4	18	высокий
4	Анна Т.	3	4	3	3	13	средний
5	Антон К.	5	5	3	2	15	средний
6	Артём Г.	3	4	4	2	13	средний
7	Артём Д.	3	4	4	3	14	средний
8	Борис З.	0	3	3	1	7	низкий
9	Владимир Р.	4	3	2	2	11	низкий
10	Владислав В.	4	4	2	3	13	средний
11	Даниил М.	1	2	2	4	9	низкий
12	Егине А.	2	2	3	2	9	низкий
13	Иван Г.	2	3	2	4	11	средний
14	Максим Т.	5	5	5	4	19	высокий
15	Никита З.	3	4	4	2	13	средний
16	Николай П.	3	5	4	5	17	высокий
17	Ольга Б.	4	5	4	4	17	высокий
18	Семён М.	1	3	2	2	8	низкий
19	София Р.	3	3	3	2	11	средний
20	Таисия Л.	2	4	4	3	13	средний
21	Татьяна Б.	3	3	3	4	13	средний
22	Тимур Б.	4	5	5	4	18	высокий
23	Филипп В.	3	5	5	3	16	высокий

Продолжение таблицы 4

24	Эвелина В.	3	3	1	1	8	низкий
25	Ярослав Т.	2	4	4	3	13	средний

Приложение Д

Таблица 5 – Результаты обучающихся по итогам диагностики

	ФИО	1 текст	2 текст	3 текст	Общий балл	Среднее арифметическое значение	Уровень
1	Алла Б.	9	12	11	32	11	средний
2	Анастасия П.	12	14	15	41	14	средний
3	Анна Д.	16	16	18	50	17	высокий
4	Анна Т.	11	13	13	37	12	средний
5	Антон К.	12	13	15	40	13	средний
6	Артём Г.	13	13	13	39	13	средний
7	Артём Д.	9	8	14	31	10	средний
8	Борис З.	3	5	7	15	5	низкий
9	Владимир Р.	13	14	11	38	13	средний
10	Владислав В.	16	15	13	44	15	средний
11	Даниил М.	8	10	9	27	9	низкий
12	Егине А.	6	7	9	22	7	низкий
13	Иван Г.	6	7	11	24	8	низкий
14	Максим Т.	13	16	19	48	16	высокий
15	Никита З.	13	10	13	36	12	средний
16	Николай П.	13	18	17	48	16	высокий
17	Ольга Б.	17	18	17	52	17	высокий
18	Семён М.	7	6	8	21	7	низкий
19	София Р.	6	6	11	23	8	низкий
20	Таисия Л.	11	13	13	37	12	средний
21	Татьяна Б.	12	12	13	37	12	средний
22	Тимур Б.	17	17	18	52	17	высокий
23	Филипп В.	16	16	16	48	16	высокий

Продолжение таблицы 5

24	Эвелина В.	7	9	8	24	8	низкий
25	Ярослав Т.	8	13	16	37	12	средний

Занятие № 1

Вводное занятие «Как рассказать о том, что прочитал?»

Цель: познакомить учащихся с терминологической базой литературы, обеспечив учащихся необходимой информацией для успешной работы на внеурочных занятиях.

План занятия:

1. Что оценивается в художественном произведении?

(Учащимся предлагаются три отзыва на разные произведения, схожие по структуре, затем задаются вопросы: « Вы бы стали читать книги после таких отзывов?» , «Что нужно сделать, чтобы научиться писать такие отзывы?», «На что нужно обратить внимание в тексте?»).

Затем идет теоретическая часть урока, из которой учащиеся узнают, из чего состоит текст, что можно оценить в нем.)

- Разделение формы и содержания произведения (тема, идея)
 - Особенности произведения (основные элементы композиции)
 - Событийный ряд (что привлекает внимание)
 - Герои произведения (характеры, действия героев)
 - Достоверность происходящего в произведении (образность)
2. Как оценивается художественное произведение?

- Объективность высказывания
- Аргументированность высказывания
- Форма «оценки» (план критической оценки произведения)

Занятие № 2

Фрагмент занятия по стихотворению Б. Заходера «Муха-чистюха»

Цель: развитие умения обосновывать свои эмоции, вызванные художественным текстом, на примере юмористического стихотворения Б. Захотела “Муха-Чистюха”

У: Давайте обратим внимание на название. Что оно может означать?

Д: Что муха много убирается.

Д: Муха может что-то чистить, например свои лапки, вот и прозвали-чистюха.

У: Давайте прочитаем стихотворение и проверим свои предположения. Кто же из вас был прав?

Д: Можно сказать, что все были правы, потому что говорили о чистоте.

У: С какой интонацией вы читали первую часть стихотворения? Можете прочитать вслух, чтобы все услышали.

Д: (выразительное чтение) Первую часть прочитал с восторженной интонацией, потому что все блюда были вкусными и яркими.

У: Как обстоят дела со второй частью, там что-то меняется?

Д: Меняется, муха говорит раздраженно, будто она действительно хотела помыться, но все больше мазалась в еде.

Д: Можно сказать, что муха говорила устало, грустно.

У: Это стихотворение вызвало у вас улыбку, почему?

Д: Оно интересное, смешное, муха ведь не может быть на самом деле чистой.

У: А какие именно слова говорят нам о том, что автор подшучивает над мухой?

Д: Слово «купалась», фраза «помывшись в чернилах», нельзя же на самом деле купаться в еде.

У: Как называются такие стихи?

Д: Комические, юмористические.

У: Влияет ли на восприятие стихотворения то, что оно написано с юмором?

Д: Да, оно легкое, смешное.

У: А еще что делает это стихотворение весёлым? Почему нам еще смешно?

Д: Ритм и рифма. Оно делится на очень короткие строчки и читается будто бы быстрее, чем обычные текст. Слова как будто скачут, прыгают.

У: Хорошо. Значит, и вслух его надо читать так - будто подпрыгивая. А еще от чего вам весело, когда Вы читаете это стихотворение?

Д: Весело представлять себе, как муха купается в компоте или в манной каше. Как она после это выглядит - тоже смешно очень представлять.

Д: Весело от слов “Ужасно-жужжасно устала” - их ведь автор сам придумал, они “жужжащие”, будто муха разговаривать умеет.

Занятие № 3

В. Ю. Драгунский «Он живой и светится»

Цель: создать условия для открытия понятий «диалог», «рассказчик» на основе воссоздания картины жизни по диалогу героев, определение качеств героев по их высказываниям, определение авторской оценки этих качеств.

Учитель: Прочитайте произведение. Что это по жанру?

Д: Рассказ, потому что там не сказочные персонажи, а обычные люди

У: Какие позиции есть в произведении?

Д: Рассказчик, повествователь, второстепенные герои.

У: Кто является рассказчиком, кто повествователем? Как вы это поняли?

Д: Повествователем является автор произведения, а рассказчиком главный герой – мальчик, который долго ждал свою маму. Повествователь делает ремарки, а рассказчик говорит от своего лица.

У: Какие герои сразу включены в действие, а о каких просто упоминается?

Д: Главный герой, его друг Мишка. А мама появляется только в конце.

Д: Еще упоминается папа, но он нигде не появляется.

У: В каких словах или выражениях видна оценка рассказчика?

Д: Что он называет своего друга Мишка, а не Миша, например, значит, Мишка ему иногда достает своими вопросами.

Д: Когда он говорит «Но она все не шла. Видно, встретила тетю Розу, и они стоят и разговаривают и даже не думают про меня. Я лег на песок», сердится на маму и осуждает ее.

У: Как относится главный герой к своей матери? Можем ли мы понять это из текста?

Д: Он её любит, потому что очень грустит, что она не пришла вовремя «...если бы я знал, что моя мама хочет есть и ждет меня где-то на краю света, я бы моментально к ней побежал».

«Но тут пришла мама, и я очень обрадовался».

У: Какой характер у самого рассказчика?

Д: Стойкий, потому что он не хотел отдавать любимую игрушку Мишке.

Д: Мне кажется он храбрый, потому что сидел в темноте и даже не заплакал.

У: Как можно охарактеризовать Мишку?

Д: Он завидовал тому, что у главного героя есть игрушка, а у него нет.

Д: Можно сказать, что Мишка был любопытный, он задавал много вопросов: «Где достал? А он сам набирает песок? Не сам? А сам сваливает? Да? А ручка? Для чего она? Ее можно вертеть? Да? А? Ого! Дашь мне его домой?»

У: Сейчас мы с вами делали то, что делает режиссер: определяли героев, выясняли их характеры. Теперь вы можете попробовать себя в роли соавторов. У вас будет такая задача: представить диалог двух персонажей сказки в виде рассказа от лица Миши, в котором он будет говорить о встрече и обмене игрушками с другом.

Д: «Я вышел во двор и увидел своего соседа. Он сидел на песке, а рядом с ним стоял самосвал. Он мне так понравился, что я начал расспрашивать, что же умеет делать этот самосвал. Но (гл.герой) сказал мне отвязаться от него. Я продолжил предлагать много разных очень хороших вещиц, пусть и немного потрепанных, за этот прекрасный новенький самосвал, но (гл.герой)

так и не соглашался. Я не могу понять, что же ему нужно, почему он совсем не хочет делиться игрушками? Тогда оставалось последнее, на что я мог выменять самосвал. Недавно я нашел светлячка в кустах возле дома, посадил его в спичечную коробку и иногда игрался с ним. Я предложил (гл.герою) своего светлячка и вот чудо, он отдал мне самосвал, и даже поблагодарил!»

У: Изменился ли тон повествования? Почему?

Д: Изменился, из-за того, что мы говорили от лица Мишки. А он уж очень хотел забрать этот самосвал и не обращал внимания на то, что мальчик чем-то расстроен.

Д: Еще те игрушки, которые казались рассказчику порванными и старыми, Мишке казались очень даже важными.

У: Когда вы представляли рассказ от лица Миши, на что опирались?

Д: На то, что он долго выпрашивал игрушку и не понимал настроения героя.

У: Почему важно учитывать характер героя, от лица которого ведется рассказ?

Д: Потому что сам рассказ меняется из-за этого.

У: В каком виде текст лучше воспринимается. В форме диалога или монолога?

Д: Мне больше понравился в виде монолога, интереснее читать, не сбиваешься.

Д: А мне в форме диалога, там сразу понятно, какой герой что сказал и какое у него настроение.

У: Почему все же обмен между мальчиками произошел?

Д: Рассказчик, наверное, никогда не видел светлячков и поэтому подумал, что это что-то очень ценное.

Д: Может потому, что светлячок светился, а уже было темно, и поэтому мальчику было не так страшно. А еще «он живой», так говорится в тексте.

Д: В тот момент «...этот светлячок, он оказался лучше любого самосвала на свете».

У: Как могли развернуться события, если бы мама главного героя не задержалась?

Д: Мишка бы не получил самосвал, точно. А мальчик бы тоже возможно никогда не увидел светлячка.

Д: Может быть, ему и не нужен бы был светлячок, если бы мама пришла во время, тогда ему не было бы грустно.

У: Как менялось настроение героя на протяжении всего произведения?

Д: В конце произведения он очень обрадовался тому, что пришла мама, и что у него появился светлячок.

У: Как вы поняли, о чем это произведение?

Д: О том, что даже незначительная маленькое создание иногда становится дороже самой лучшей игрушки.

У: Какие чувства вы бы испытывали, оказавшись на месте главного героя?

Д: Я бы грустил.

Д: Наверное, я бы расплакался.

У: Есть ли у вас вещь, которая была вам дорога или многое значила именно для вас? Напишите творческий этюд на тему

Занятие № 4

И. П. Токмакова «Мне грустно, я лежу больной»

Цель: определить настроение, выраженное в лирическом стихотворении, пронаблюдать за его изменениями, выявить сложности чувства, его неоднозначность и преобладающую эмоциональную модальность.

Учитель: Прочитайте стихотворение. Какое настроение возникло у вас?

Дети: Грустное, потом что мальчику грустно.

У: Что обозначает фраза «... а в деревне лошади»?

Д. Мальчик любит вспоминать о лошадях, которых он видел, когда был в деревне.

Д: Может быть, он так скучает по деревне, поэтому заболел.

У: Почему она повторяется в каждой строфе?

Д: Чтобы мы заметили ее.

Д: Потому что мальчик любит лошадей или быть в деревне.

У: А как же нам понять, что он любит больше?

Д: Здесь в каждой строфе говорится все же о лошадях. Что мальчику нравилось кормить одну из них.

У: Верно подметили, вы еще говорили о том, что строчка нужна для того, чтобы ее заметили мы, читатели. Знаете ли вы, как называется такое средство выразительности?

Д: Нет, может быть просто повтор.

У: Да, это лексический повтор. А почему было важно заметить именно эту строчку?

Д: Потому что она отличается от других, в ней говорится будто бы о воспоминаниях.

Д: В ней одушевленный предмет – лошадь.

У: Именно. Она отличается от других не только наличием лошади в ней. Отличается ли она по настроению?

Д: Не очень, мальчику же все равно грустно.

Д: Может быть немного, потому что он вспоминает о приятном моменте.

У: Кардинально они не отличаются по настроению, но вы верно подметили, что есть в ней какой-то другой оттенок эмоций – грусть. Как бы вы его описали?

Д: Мальчик болеет и не хочет ни во что играть, он все время вспоминает о лошадях с теплом, как будто хочет к ним вернуться.

Д: А может, он представляет этих лошадей на месте своих игрушек и хотел бы поиграть сейчас с ними.

У: Еще мы упоминали последнюю строфу, с каким настроением она будет прочитана?

Д: С грустным.

Д: Думаю, с более приподнятым.

У: Почему? Настроение изменяется?

Д: Он все время вспоминает про лошадей, а к концу будто вспомнил, как был в деревне и ему стало лучше.

У: Можем ли мы, прочитав стихотворение, сказать что-то о внутреннем мире героя? Каким вы представили себе героя?

Д: Да, можем сказать, что он любит животных больше, чем обычные игрушки. Это значит он добрый, не капризный, любит вспоминать моменты из жизни в деревне.

У: Эти сведения о главном герое дал нам сам рассказчик?

Д: Да, он же говорил.

Д: Автор, он же писал это стихотворение.

У: Это действительно автор, ведь он нам давал подсказку тем лексическим повтором. А главный герой был создан автором стихотворения, но зачем?

Д: Чтобы рассказать о том, что любит мальчик.

Д: Чтобы передать чувства и эмоции мальчика.

У: А почему мальчику была важна именно лошадь? Повлияло ли на него то, что он болеет. Как вы думаете?

Д: Когда болеешь, хочется прижаться к чему-то теплему, вот он и вспоминает про лошадь, она ведь теплая.

Д: Может быть, потому, что она кивает головой, когда он её кормил. Ему же грустно, наверное, он хотел с кем-то поговорить.

У: А зачем он перечисляет игрушки, которые у него есть?

Д: Показать, что у него есть, но его радует воспоминания о лете и лошадях.

У: Попробуйте прочитать стихотворение с выражением, делая акценты на оттенках изменяющего настроения, о которых мы говорили.

У: Кто, по вашему мнению, был самым точным в выражении эмоций? Давайте подметим, что еще удалось отразить чтецам, что они упустили.

У: Скажите, о чем это стихотворение?

Д: О том, что когда ты болеешь, часто вспоминаешь что-то.

У: А еще?

Д: О самых приятных вещах, пусть это даже и не дорогие игрушки.

Занятие № 5

Фрагмент занятия по сказке Г.Б. Остера «Котенок по имени Гав: Тень все понимает»

Цель: развитие умения строить развернутое высказывание и обосновывать своё отношение к герою в процессе творческого пересказа сказки Г. Остера «Котёнок по имени Гав»

У: Понравился ли вам этот рассказ? Почему?

Д: Понравился, он приятный, сразу вспоминается мультик про котенка Гав.

У: Скажите, для котенка тень является живой или неживой?

Д: Живой, он же говорит, что она все понимает, а неживой предмет не может ничего чувствовать.

У: А почему котенок думает, что тень его понимает?

Д: Потому что она бежит за котенком, когда он убегает и догоняет его, она играет с ним.

У: Значит, как котенок относится к тени?

Д: Как к другу, придумывает игры и даже разговаривает с ней.

У: Можем ли мы представить себе, что тень действительно живая, представить, как она относится к игре с котенком?

Д: Наверное, можем, если пофантазировать.

У: Попробуйте пересказать эту ситуацию от лица тени, представьте те чувства, которые она может испытывать.

Д1: (вариант ответа детей) Со мной поздоровался котенок и предложил мне поиграть с ним, но ответить ему я не могла, потому что со мной никогда никто не разговаривал, я не знала как ответить. Котенок предложил догонять меня и тут же помчался вперед, а я от него, как можно быстрее. Теперь он предложил поменяться ролями, я должна была его догнать. Я старалась изо всех сил, но так и не смогла выиграть. «Не догнала!» закричал котёнок, и мы остановились у его дома. Тут из подъезда вышел щенок, он спросил, с кем же разговаривает Гав. Он сказал, что играет со мной. Я боялась, что он будет думать, что я ненастоящая, потому что не умею говорить, но нет, он говорил, что я все понимаю сама и мне стало очень приятно.

Д2: (вариант ответа детей) Я лежала на солнышке, как вдруг ко мне кто-то подошел, это был котенок. Он начал со мной разговаривать, но я не хотела, поэтому молчала все время. Я хотела убежать, но котенок погнался за мной, хорошо, что я довольно быстро бегаю. Когда мы добежали до дома он развернулся и сказал, чтобы теперь я догнала его, мне хотелось выиграть, поэтому я тут же начала бежать вслед за котенком, но она оказалась ловким, да еще и начал дразниться. Тут из подъезда вышел щенок и начал расспрашивать у котенка, с кем это он разговаривал. Котенок подумал, что я не умею говорить. Это было не так, но я его отлично понимала.

У: У нас получились совершенно разные варианты. Скажите, поменялось ли в обоих случаях отношение котенка к тени?

Д: Нет, он всегда был к ней добр и приветлив. Котенку не важно, как относится к нему тень, главное, он знает, что тень его понимает и

откликается на его действия. Котенок очень добрый, поэтому все вокруг он воспринимает с наивностью и добродушностью.

Задание: сделать пересказ любой истории из жизни Котёнка Гава от лица щенка Шарика. В пересказе обязательно рассказать о том, кто что чувствует.

Занятие № 6

Фрагмент занятия по сказке Г.Х. Андерсена «Штопальная игла»

Цель: развитие умения обосновывать свое мнение о художественном произведении в процессе выбора пословиц, отражающих главную мысль сказки Г.А. Андерсена “Штопальная игла”.

(после прочтения текста)

У: Предлагаю выбрать из списка пословицы, поговорки, образные выражения, которые, по вашему мнению, отражают главную мысль произведения Андерсена. Сможете ли вы доказать свой выбор, подтвердив его примером из текста?

Список: Кому повезло, тот и зазнался. Не подымай носа — споткнешься. Мечты составляют половину реальности. Чем зазнаешься, на том и сломаешься. Высоко летишь — где-то сядешь. Не велика спица в колеснице. На грош амуниции, а на рубль амбиции. Выше своего носа не прыгнешь. Евши пирог, вспомни и сухую корочку. С высокого полета голова кружится. Мечта хороша и полезна, если только не забывать, что она — мечта. Не возносись высоко, так не спустишься низко. Всякая козявка лезет в букашки. Гордым быть — глупым слыть. Поднял морду и кочергой не достанешь. И не хрюкает, а все-таки свинья. Кто носит шапку набекрень, не трудно ветру сдуть ее и в ясный день. Не столько соображает, сколько воображает. Шишка на ровном месте. Кто зазнается, тот без друзей остается. Залетела ворона в боярские хоромы. Если хотите радугу — придётся смириться с дождём.

Д: Не подымай носа — споткнешься; Мечта хороша и полезна, если только не забывать, что она — мечта; Гордым быть — глупым слыть; И не хрюкает, а все-таки свинья — это отражает главную мысль о том, что не хорошо зазнаваться, все равно ты остаешься тем, кем ты являешься.

Д: «Чем зазнаешься, на том и ломаешься» — «...я слишком тонка!» и иголка сломалась о туфлю поварихи.

«На грош амуниции, а на рубль амбиции» - «Вот теперь я — брошка!».

«Мечта хороша и полезна, если только не забывать, что она — мечта» - «Я просто готова думать, что родилась от солнечного луча, — так я тонка! Право, кажется, будто солнце ищет меня под водой! Ах, я так тонка, что даже отец мой солнце не может меня найти! »

«С высокого полета голова кружится» - «Чёрное на белом фоне очень красиво! — сказала штопальная игла. — Теперь меня хорошо видно! Только бы не поддаться морской болезни, этого я не выдержу: я такая хрупкая!»

«Шишка на ровном месте» - «Они понятия не имеют о том, кто скрывается тут под ними. — Это я тут скрываюсь! Я тут сижу! Вон плывёт щепка: у неё только и мыслей, что о щепках. Ну, щепкой она век и останется! »

«И не хрюкает, а все-таки свинья» - «Сургуч с неё сошёл, и она вся почернела, но в чёрном всегда выглядишь стройнее, и игла воображала, что стала ещё тоньше прежнего».

У: Какой можно сделать вывод, ведь почти все пословицы вы использовали.

Д: Везде и всегда встречается зазнайство.

Д: Разными словами можно говорить об одном и том же.

У: Молодцы! Вы выбрали выражения, которые отражают мысли, заложенные в произведении. Но кто составляет такие выражения?

Д: Люди, народ, некоторые писатели.

У: Значит ли это, что в тексте говорить о зазнайстве в кругу людей?

Д: Да, можно представить себе таких людей, которые все время зазнаются, а на самом деле ничего из себя не представляют.

Занятие № 7

Фрагмент занятия по сказке Г.Х. Андерсена «Улитка и роза» (рассказ в эмоциях)

Цель: развитие умения точно определять эмоции персонажей в процессе выразительного чтения сказки Г.Х. Андерсена “Улитка и роза”

(Текст сначала читается учащимися про себя)

У: Чтобы лучше разобраться в характеристиках героев, нужно прочитать текст вслух, выразительно. Но не всегда легко подобрать с первого раза нужную интонацию. Что еще важно отразить, чтобы передать характер героя?

Д: Важна мимика, можно добавить жесты.

У: Давайте попробуем вместе по ролям прочитать финал этой сказки. Вот этот отрывок:

“- Вам дано так много. Что дали миру вы? Что вы ему дадите?

*- Что дала я? Что дам? Плевать мне на мир! Он мне ни к чему! Мне дела до него нет! Снабжайте его розами, вас только на это и хватит! Пусть орешник дает ему орехи, коровы и овцы - молоко, у них своя публика! Моя же - во мне самой! Я замкнусь в себе самой - и баста. Мне нет дела до мира!
И улитка заползла в свою раковину и закрылась в ней.*

- Как печально! - сказал розовый куст. - А я и хотел бы, да не могу замкнуться в себе. У меня все прорывается наружу, прорывается розами. Лепестки их опадают и разносятся ветром, но я видел, как одну из моих роз положила в книгу мать семейства, другую приютила на своей груди прелестная молодая девушка, третью целовали улыбающиеся губки ребенка. И я был так счастлив, я находил в этом истинную усладу. Вот мои воспоминания, моя жизнь!

И розовый куст цвел во всей своей простоте и невинности, а улитка тупо дремала в своей раковине - ей не было дела до мира.

Шли годы...

Улитка стала прахом от праха, и розовый куст стал прахом от праха, истлела в книге и роза воспоминаний... Но в саду цвели новые розовые кусты, в саду росли новые улитки. Они заползали в свои домики и плевались - им не было дела до мира. Не начать ли эту историю сначала? Она будет все та же. Вот и сказке “Улитка и розы” конец, а кто слушал молодец!

Выбираем автора-рассказчика и главных героев, а также выбираем людей, которые будут без слов, только мимикой и жестами показывать то, что должны читать автор и герои. В момент прочтения оба человека должны быть сосредоточены, вы должны передать настроение героев. Нужен ли нам суфлер для автора-рассказчика?

Д: Нужен, он же тоже выражает свое отношение к происходящему и к героям.

Д: (выразительное чтение с суфлером)

У: (в некоторых моментах интонация читающего и жесты суфлера могут различаться, в таком случае учитель останавливает чтение и разбирает с учениками причины появления несоответствия; может происходить смена ролей читателя и суфлера как между собой, так и между еще не читающими учениками)

У: С какими трудностями вы столкнулись при такой работе?

Д: Иногда было сложно подобрать интонацию, но тогда помогал суфлер.

Д: Или происходило наоборот, сильнее выделив интонацией определенную эмоцию, суфлер находил и верное выражение мимики, например.

У: Изменилось ли ваше отношение к тексту после второго прочтения?

Д: Нет, я так и думал.

Д: Да, теперь он показался мне более ярким, когда читаешь и показываешь на себе эмоции персонажей, будто становишься ими, или наоборот, помогаешь им раскрыться.

Занятие № 8

Фрагмент занятия по сказке Э.Н. Успенского «Дядя Фёдор, кот и пёс: Приезд в Простоквашино»

Цель: развитие умения давать обоснованные ответы на “открытые” вопросы к сказке Э. Успенского “Дядя Фёдор, пёс и кот”.

(первичное чтение текста)

У: Скажите, всегда ли вам легко отвечать на вопросы, которые требуют размышления?

Д: Нет, бывают сложные вопросы, или те, на которые мы не знаем ответ.

У: Предлагаю вам поработать в обратном направлении, а именно, составить открытые вопросы по тексту произведения. Ваша задача, составить вопрос таким образом, чтобы при ответе на него человек не смог сразу найти ответ в тексте. Составляйте вопросы и пытайтесь мысленно представить то, как можно было бы на него ответить. Представьте, что вы ведете репортаж, а каждый ваш вопрос должен все больше и больше раскрывать мысли вашего собеседника о произведении Э. Успенского.

У: С каких вопросительных слов могут начинаться открытые вопросы?

Д: «Почему?», «Как вы думаете?», «Чем?», «Каким образом?», «Можете ли вы предположить?» и др.

Д: (примеры составленных вопросов детей)

«Почему вы стали читать именно эту книгу?»

«Что вас заинтересовало в мальчике? Почему его называют именно «дядей» Фёдором?»

«Сможете ли вы доказать, что д.Фёдор поступает как взрослый?»

«Знакомы ли вы с творчеством Успенского? Какие произведения вам понравились?»

«Какие отношения сложились у героев после знакомства? Можете ли вы предположить, из-за чего?»

«Почему герои решили потратить деньги именно на покупку коровы?»

«Какой момент в произведении вам понравился больше, объясните почему?»

«Как вы относитесь к почтальону Печкину? Чем он вас заинтересовал/не привлек внимания?»

«Как вы относитесь к тому, что родители отпустили мальчика одного в деревню?»

У: Теперь давайте попробуем ответить на эти вопросы, задавайте их одноклассникам. Обязательно выслушайте полный ответ, а затем можете внести свои дополнения по поводу того или иного высказывания.

Д: (отвечают на вопросы; делятся впечатлениями)

У: Что помогли узнать/уточнить нам составленные вами вопросы?

Д: Помогли проверить, насколько внимательно был прочитан текст.

Д: Помогли узнать, как люди относятся к героям произведения и к самому тексту.

У: А чем нам помогут мнения других людей?

Д: По-другому, возможно, взглянуть на это произведение, узнать вкусы этого человека, может быть, он подумал о чем-то интересном, это может нам понадобиться.

У: Когда формулируешь открытый вопрос, помогает ли это ответить на него самому?

Д: Да

Занятие № 9

Фрагмент занятия по сказке Ш. Перро «Красавица и чудовище»
(характеристика героев)

Цель: расширение эмоционального словаря в процессе анализа образов персонажей сказки Ш. Перро “Красавица и чудовище”

(после прочтения текста)

У: Давайте выделим значимые для сюжета произведения события. Как будет называться такая наша работа?

Д: Составление плана текста

Д:

1. Жизнь и семья купца
2. Поездка
3. Незнакомый замок
4. Возвращение домой
5. Жизнь Красавицы в замке
6. Коварный план сестёр
7. Возвращение Красавицы в замок
8. Чудесное превращение Чудовища
9. Наказание сестёр
10. Свадьба

У: Пользуясь словарем прилагательных русского языка, выберите те слова, которые характеризуют настроение и чувства героев в данной ситуации. Затем установите эмоцию по словарю эмоций и чувств К. Изарда.

Д: (работа со словарем)

1. Жизнь и семья купца (купец) – бедный, беспомощный, тоскливый – грусть.

2. Поездка и незнакомый замок (купец) – оптимистичный, приятный – радость.
3. Возвращение домой (Красавица) – отважный, решительный, непреклонный – решительность.
4. Жизнь Красавицы в замке (Чудовище) – добросердечный, спокойный, любящий, щедрый – доброта, рассудительность.
5. Коварный план сестёр (сестры) – коварный, хитрый, завистливый – злоба.
6. Возвращение Красавицы в замок и чудесное превращение Чудовища (Красавица) – равнодушный, сочувствующий, воодушевленный – любовь, радость.
7. Наказание сестёр
8. Свадьба

У: Как вы подбирали прилагательные?

Д: Обращали внимания на поведение героев, на их реплики.

У: Сложно ли было определять эмоции, по отобранным прилагательным, характеризующим состояние героев?

Д: Нет, было интересно.

Д: Так удобнее, так как есть описание прилагательных в словаре, ты понимаешь, что оно подойдет или не подойдет для конкретной ситуации, а потом уже определить эмоцию, к которой подходят выбранные признаки.

Занятие № 10

Фрагмент занятия по сказке Э. Хогард «Мафин и паук»

Цель: развитие умения определять эмоции персонажей в процессе подготовки к созданию диафильма по сказке Э. Хогард «Мафин и паук»

(после прочтения текста)

У: Найдите в тексте слова, характеризующие состояние героев, задающие эмоциональный тон текста.

Д: Паук – «грустные глаза», «смотрел так печально», «огромные слезы», «мрачно проворчал»

Фея – «вспорхнула», «прелестная крохотная»

Мафин – «захотелось удрать», «спросил он робко», «удалось подыскать подходящие слова», «воскликнул», «чуть-чуть всё-таки сомневался», «помчался дальше», «просунув голову в щель, вежливо сказал», «пригласил друзей войти», «приказал», «свирепо добавил ослик», «трогательно рассказывал».

У: Скажите, что вы почувствовали, когда выбирали выражения для характеристики паука?

Д: Мне было его жалко, он ведь не виноват, что его внешность не очень красивая.

Д: Но зато потом появилась легкость, когда он превратился в волшебную фею.

У: А что вы чувствовали, когда выбирали выражения для Мафина?

Д: Мое настроение менялось вместе с настроением ослика: сначала мне было жалко паука, потом очень захотелось помочь ему, будто появилась идея, которую нужно срочно воплотить, ведь ослик очень быстро бегал; и мне

было приятно от того, что ослик все же мог помочь пауку, сделал доброе дело, потому что сам очень добрый.

У: Вы верно подметили, что настроение читателя так же меняется на протяжении всего произведения, как меняется настроение его героев, просто нужно прочувствовать это.

У: Захотите ли вы еще прочитать истории с участием Мафина?

Д: Да, он нам понравился, а еще у него много друзей, совсем разных животных и все они дружат.

У: Можем ли мы предположить, что стало с феей после расставания с Мафином и его друзьями?

Д: Она может улететь в путешествие, потому что была в теле паука и не могла летать, например.

У: Мы можем составить диафильм по сказке Э.Хогард. Для этого нужно взять альбомный лист и поделить его на три части, затем в каждой части нарисовать иллюстрацию к одному моменту сказки. Какие моменты мы выделим?

Д: Встреча Мафина и паука; Мафин с друзьями в сарае; превращение паука в фею.

(Далее - коллективная работа по созданию диафильма. Подробно обговариваются при этом цвета, расстановка фигур в кадре, выражение лиц и т.д. - все то, что связано с эмоциями персонажей и общим эмоциональным фоном произведения)

Занятие № 11

Фрагмент занятия по сказке В.П. Катаева «Цветик - семицветик»

Цель: развитие умения точно определять эмоции персонажей помощью сравнения иллюстраций к сказке В.П. Катаева “Цветик - семицветик”

Женя и заплакала.

Вдруг откуда ни возьмись — старушка.

— Девочка, девочка, почему ты плачешь?

Женя старушке все и рассказала.

Пожалела старушка Женю, привела ее в свой садик и говорит:

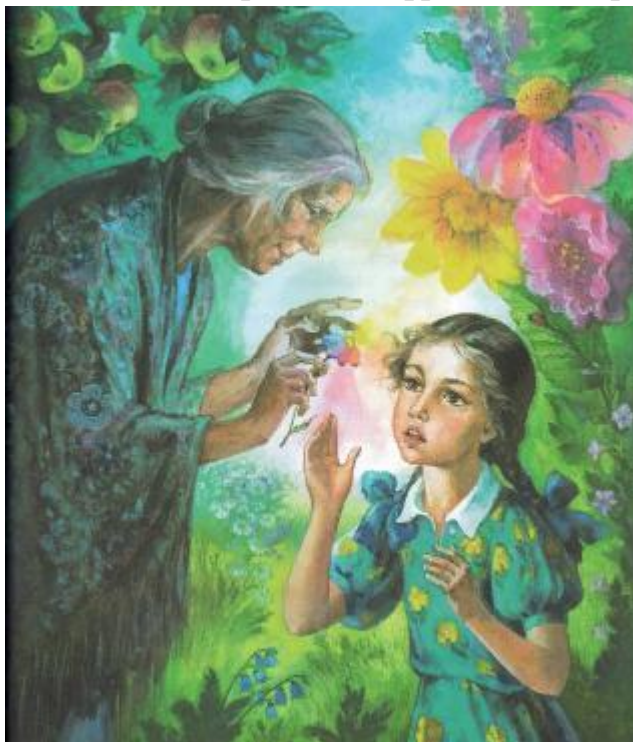
— Ничего, не плачь, я тебе помогу. Правда, баранок у меня нет и денег тоже нет, но зато растет у меня в садике один цветок, называется — цветик-семицветик, он все может. Ты, я знаю, девочка хорошая, хоть и любишь зевать по сторонам. Я тебе подарю цветик-семицветик, он все устроит.

С этими словами старушка сорвала с грядки и подала девочке Жене очень красивый цветок вроде ромашки. У него было семь прозрачных лепестков, каждый другого цвета: желтый, красный, зеленый, синий, оранжевый, фиолетовый и голубой.

— Этот цветик, — сказала старушка, — не простой. Он может исполнить все, что ты захочешь. Для этого надо только оторвать один из лепестков, бросить его и сказать:

Лети, лети, лепесток,
Через запад на восток,
Через север, через юг,
Возвращайся, сделав круг.
Лишь коснешься ты земли —
Быть по-моему вели.

(после прочтения фрагмента переходим к просмотру иллюстраций)



(Автор иллюстрации: О.Рытман)



(Автор иллюстрации: Е.Трогубева)

Учитель: Какой вы представили себе старушку?

Дети: Старенькая бабушка, добрая, потому что пожалела девочку.

У: А что, по вашему мнению, значил в этот момент такой добрый жест старушки для Жени?

Д: Она была расстроена, и ей это помогло успокоиться и поверить в чудо, наверное.

Д: Она переживала, что потеряла все баранки, и она почувствовала поддержку от незнакомого ей человека, это важный жест для нее.

У: Рассмотрите иллюстрации, созданные к этой сказке. Какая из них вам нравится больше. Почему?

Д: Нравится иллюстрация слева, она красочнее, на ней красивые цветы – ведь старушка повела Женю в свой сад.

У: Обратите внимание на взгляд девочки, какие эмоции он выражает?

Д: На картинке слева, девочка смотрит очень заворожённо, будто перед ней чудо. А еще там можно заметить свечение от цветка, сразу видно, что он волшебный.

Д: На картинке справа у девочки удивленный взгляд, будто ей дарят какую-то игрушку.

У: Вернемся к вопросу о старушке, как она выглядела в вашем представлении. Она больше похожа на ту, что изображена на левой или правой иллюстрации?

Д: На картинке слева у старушки добрый и ласковый взгляд. Она выглядит очень загадочно, сказочно. И шаль у нее с цветами, это значит, что она действительно любит цветы и все, что с ними связано.

У: Рассмотрев обе иллюстрации, мы можем сделать вывод о том, какая из них наиболее точно передает эмоцию данного момента?

Д: Да, это иллюстрация О. Ритман, она отражает все, что описано в тексте, и точнее передает эмоции персонажей.

У: Какие еще особенности иллюстрации помогают нам лучше понять эмоциональность момента?

Д: Еще передать эмоции помогают цвета, использованные художником. В картине слева все такое яркое, светящееся, загадочное. Иллюстрация Е. Трогубевой похожа больше на зарисовку, она бледная, поэтому мы не можем прочувствовать в полной мере этот момент.

У: Иллюстрация помогает прочувствовать момент, представленный текстом?

Д: Да, сопоставляя ее со словами из текста, мы будто подтверждаем те чувства, которые переживает Женя.

Задание: найти иллюстрацию к своей любимой книге и подготовить развёрнутый ответ на вопрос: “Верно ли на это иллюстрации изображаются чувства персонажей?”