

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

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Кафедра социальной педагогики и социальной работы

Семенова Анна Константиновна

НАУЧНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Экранизация художественного произведения как средство повышения
читательской активности младших школьников**

Направление подготовки 44.06.01 Образование и педагогика

Программа «Общая педагогика, история педагогики и образования»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

зав. кафедрой социальной педагогики и социальной работы,

д.п.н., профессор

«___» _____ 2016 г.

_____ Т.В. Фурьева

Руководитель

к.филол.н., доцент

Спиридонова Г.С.

Дата защиты «___» _____ 2016 г.

Обучающийся: Семенова А.К.

(дата, подпись)

Оценка _____

(прописью)

Оглавление

Введение	3
Глава I. Психолого-педагогическое обоснование исследуемой проблемы	12
1. Читательская активность современного младшего школьника.....	12
2. Сущность понятия «интерес».....	23
3. Особенности читательского интереса младших школьников.....	32
4. Учебное кино: исторический аспект.....	42
Выводы	50
Глава II. Состояние исследуемой проблемы в современной школе	52
2.1. Определение актуального уровня читательской активности младших школьников.....	52
2.2. Анализ результатов экспериментального исследования.....	58
2.3. Методика организации занятий, направленных на процесс развития читательской активности младших школьников.....	75
2.4. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	98
Выводы	102
Заключение	103
Библиография	105
Приложения	113

Введение

Чтение возвышает душу, оно формирует личность, чтение является источником формирования патриотического воспитания населения. Но за последние двадцать лет в России, как и во многих странах мира, наблюдается снижение уровня читательской культуры населения. В результате огромного количества перемен в жизни общества статус чтения, его роль, отношение к нему сильно меняется.

Детское чтение является наиболее проблемной областью в наше время. Социологи детского чтения отмечают, что дети 10-12 лет читают мало и в

основном некачественную литературу, издаваемую массовыми тиражами, либо дешевые журналы. Как правило, современные дети предпочитают интернет и телевидение даже популярной современной литературе. Сегодняшний мир — иной. Компьютер и телевизор отняли у детей время и желание читать. Визуальная культура «победила» литературу во всех отношениях (и как вид развлечения, и как средство просвещения, и как источник информации). Все стремятся к тому, что легко воспринимается и является увлекательным.

Родители замечают, что у детей отсутствует желание читать. Часто обращаются к педагогам за советом: как пробудить у ребенка интерес к чтению? Данные научных исследований говорят о том, что отношение человека к книге формируется в младшем школьном возрасте. Именно тогда решается вопрос, будет ли отношение читателя к книге активным или умеренно пассивным. Важно отметить и то, что в наши дни, когда школа переориентируется с развития памяти ребенка на развитие его мышления, роль книги неизмеримо возрастает. В «Национальной программе поддержки и развития чтения», принятой в ноябре 2006 года, говорится, что Россия подошла к критическому пределу пренебрежения чтением, и на данном этапе можно говорить о начале необратимых процессов разрушения ядра национальной культуры.

Немаловажным моментом является то, что с популярностью интернет может поспорить только кино. Значительный интерес в настоящее время для детей представляет кинематограф. Несмотря на тот факт, что уже больше века назад просмотр кинофильма вызывал необыкновенный интерес и прекрасное чувство ожидания перед просмотром, и в наше время данный вид искусства является востребованным и «модным». Дети ходят в кино как на праздник, для них поход в кино является чем-то особенным, знакомством с другим миром, с другой реальностью.

Учитывая это обстоятельство, мы хотим попытаться «повернуть» ребенка «лицом» к «настоящей» литературе с помощью кино. То, что, по общему мнению, отвлекает детей от чтения художественной литературы, мы

планируем использовать как средство привлечения детей к чтению, вследствие того, что кризис детского чтения проявляется не столько в том, что многие дети перестали читать, сколько в том, что у них не развит интерес к этой сфере занятий. Л.С. Выготский считал, что «прежде, чем ты хочешь призвать ребёнка к какой-либо деятельности, заинтересуй его ею. А интерес к любому занятию, в том числе и к чтению, будет стабильным при условии, если ребёнок готов к этой деятельности, что у него напряжены все силы, необходимые для неё, и что ребёнок будет действовать сам, преподавателю же остаётся только руководить и направлять его деятельность».

С помощью кино мы постараемся показать детям то, что «Лучший в мире кинозал — это мозг, и ты понимаешь это, когда читаешь хорошую книгу» (кинорежиссер Ридли Скотт).

Научная разработанность проблемы

Экранные искусства в современном мире наряду с социальными функциями (информативной, идеологической, образовательной, эскапической, идентификационной и др.) выполняют одну из самых специфических функций искусства — гедонистическую. Фильм для современного школьника — это его «остров свободы», сфера внутренней жизни. Иначе дело обстоит с отношением школьника к литературе. Современный подросток ориентирован на книгу как на источник обобщенных знаний: на книгу как учебник, пособие, энциклопедию и т. д., а не как на художественное произведение, при общении с которым можно получить эмоциональную радость, эстетическое удовольствие, духовное потрясение. У школьника нет уверенности и в том, что литература (и в частности, литература как школьный предмет) может научить его «наилучшим способам решения жизненных задач» (Р. Арнхейм). [57, 36] В силу сложившейся социокультурной ситуации вхождение современного школьника в культуру часто «перекрывается» именно экранными искусствами, средствами массовой информации. В школьной практике изучения литературы это означает, что знакомство с книгой происходит через посредство экранных произведений, и если восприятие фильма

осуществляется не по эстетическим законам, то это ведет к усилению наивно-реалистического отношения к книге. Не только читательские, но и общие эстетические способности школьников во многом обусловлены их зрительским опытом. Под опытом кинозрителя (киноопытом) мы понимаем знания, представления, понятия об экранных искусствах (кинематографе, видео, телевидении), уровень эстетической оценки, художественного вкуса, культуры чувств, актуализирующиеся в момент восприятия фильма. Киноопыт и читательский опыт в сознании современного ученика не пересекаются, так как при выборе учениками фильма для просмотра и книги для чтения реализуются разные установки на общение с этими видами искусства. Автоматического переноса опыта читателя на опыт зрителя также не происходит. Это возможно только при методически выверенном диалоге между книгой и фильмом, при особом педагогическом воздействии. Прямолинейное воздействие на экранные предпочтения школьников, касающиеся их ценностной ориентации, безрезультатны. Исследования отечественных методистов по литературе (Р.В. Глинтерщик, М.Г. Качурина, В.Г. Маранцмана, Л.Д. Полторан и др.) и кинопедагогов (И.В. Вайсфельда, Н.С. Горницкой, Г.А. Гюлмчко, Ю.Н. Усова, и др.) показали, что возникновению эстетических реакций на художественное произведение, в том числе и на произведение экрана, способствует развитие аналитических способностей школьников. Без изучения специфики кинематографической образности невозможно полноценное применение экранных искусств в процессе литературного и художественного развития школьников. Следовательно, для эстетического постижения самого свободного с точки зрения восприятия искусства, искусства кино, требуются аналитические приемы и способы его изучения. При современном уровне развития электронных экранных искусств, при наличии в школе технических средств обучения облегчается задача осуществления этого процесса, существовавшие до настоящего времени в школьной практике модели взаимодействия двух видов искусства носили либо «литературоцентристский», либо «киноцентристский» характер. По

отношению к смежным видам искусства в школьной практике закрепился термин «использование»: в одном случае это касалось использования арсенала выразительных средств литературы на уроках (факультативах) по кинограмотности, в другом случае — использования идейно-воспитательного потенциала фильмов на уроках литературы. Механизм приобщения детей к чтению рассматривался учеными, занимающимися проблемами развития и формирования личности.

С начала XX века до 1930-х гг. происходил процесс осмысления чтения в рамках педагогики, а период с 1970-х по первое десятилетие XXI века ознаменовался тем, что чтение приобрело статус междисциплинарного явления. Причиной, как считают исследователи, является преобразование мира, изменение человека читающего, пересмотр содержания самого понятия чтения. Одной из первых, создавшей свое направление на рубеже 60-70-х гг. XX века, была школа С.Н. Плотникова, разработавшая методологию и методику комплексного изучения чтения, читательской культуры.

Методологические проблемы эмпирических социологических исследований чтения и литературы, были обоснованы Дубиным Б.В., Гудковым Л.Д., Рейтблатом А.И., Стефановской Н.А., Стельмах В.Д., чьи позиции могут быть применены при изучении читателя-ребенка.

Первые публикации по вопросам учебного кино в нашей стране появились в 30-е годы. Начальный этап исследований в области учебного кинематографа представлен работами С.И. Иванова, А.М. Гельмонта, Б.А. Альтшулера, Н.К. Крупской, А.И. Маркушевича, Б.В. Кубеева, Б.Х. Толля и др. В них вопросы учебной кинематографии рассматривались главным образом в порядке постановки проблем или обмена опытом использования фильмов на занятиях. Но уже тогда отчетливо вырисовывались огромные дидактические возможности учебного фильма, широкий круг решаемых с его помощью задач.

Тема детского чтения на современном этапе наиболее глубоко изучается социологами и психологами Российской государственной детской библиотеки Чудиновой В.П., Голубевой Е.И., Малаховой Н.Г.

Для данной проблематики важны также работы Сметанниковой Н.Н., Самохиной М.М., Светловской Н.Н., в которых исследовались социально-психологические основы интереса, мотивов чтения в детском возрасте. Интересен опыт проектной работы Тихомировой И.И., сформулировавшей основы подготовки родителей как активных помощников и библиотекаря, и учителя в деле приобщения детей к книге и чтению.

Проблема информационного пространства современных российских школьников, а также место чтения в получении информации в современном контексте наиболее полно рассмотрены в работе коллектива авторов (Цымбаленко С.Б., Шариков А.В., Майорова-Щеглова С.Н.)

Все вышеназванные авторы в своих работах делали акцент на социально-психологических, педагогических, культурологических особенностях изучения детского чтения. Однако вопрос о механизмах приобщения детей к чтению остается по-прежнему до конца не решенным.

Объектом нашего исследования является процесс развития читательской активности младших школьников.

Предметом исследования выступает экранизация художественного произведения как средство повышения читательской активности.

Цель исследования: доказать, что грамотное и методологически выверенное применение экранизаций художественного произведения на уроках литературного чтения будет способствовать повышению читательской активности младших школьников.

Гипотеза исследования заключается в следующем:

Применение экранизации художественного произведения на уроках литературного чтения будет способствовать повышению читательской активности младших школьников, если:

- 1) перед просмотром киноверсии произведения проводить предварительную теоретическую подготовку – знакомство младших школьников со средствами кинематографической выразительности;

2) в процессе сопоставительного анализа литературного образа и кинообраза создавать проблемную ситуацию, мотивирующую обращение младших школьников к литературному источнику;

3) в процессе сопоставительного анализа читательская деятельность в итоге будет преобладать над зрительской.

Для выполнения поставленной цели и доказательства гипотезы необходимо решить следующие **задачи**:

1. Определить понятие «читательская активность».
2. Определить место киноискусства в процессе школьного изучения литературы.
3. Провести констатирующий эксперимент, выявляющий уровень читательской активности младших школьников.
4. Найти эффективный механизм повышения уровня читательской активности с помощью применения экранизаций на уроках литературного чтения.
5. Провести формирующий эксперимент, направленный на повышение уровня читательской активности.
6. На основании полученных результатов проанализировать эффективность предложенного пути повышения уровня читательской активности с помощью применения экранизаций на уроках литературного чтения.

Методологическая основа исследования

Поставленные задачи решались с использованием теоретических методов исследования, таких как: изучение научной литературы (отечественной и зарубежной) по педагогике, психологии, социологии, эстетике, библиотековедению; анализ документации: библиотечной (статистика) и школьной (программы, планы, отчеты); обобщение и анализ опыта использования различных средств; анализ работы в медиатеке с различными средствами в системе поисков условий, обеспечивающих пробуждение интереса к чтению; и экспериментальных методов

исследования: анкетирование; устный опрос; педагогический эксперимент, статистические методы обработки.

В данной работе мы рассматриваем чтение и восприятие художественного произведения как сложную деятельность, которой ребенка следует обучать. Подход к организации детского чтения как к творческой деятельности выработывался в течение последней четверти XX века многими учеными-методистами, такими, например, как Г.И. Беленький, Т.Г. Браже, М.П. Воюшина, М.Г. Качурин, Н.Д. Молдавская, З.Я. Рез, Т.В. Рыжкова, Н.Н. Светловская. В свою очередь, этот подход в методике литературного образования опирается на теорию речевой деятельности, разработанную отечественными психологами во главе с А.А. Леонтьевым.

Теоретическая значимость исследования состоит в разработке модели взаимодействия читательского и зрительского опыта младших школьников, учитывающей специфику литературного образа и кинообраза, ценностные ориентации младших школьников в мире экранных искусств и в мире литературы, возрастные особенности учеников.

Практическая значимость определяется нахождением методических путей и приемов, позволяющих учителю литературы учитывать наиболее характерные особенности зрительского опыта младших школьников и подключать киноопыт к процессу их литературного, художественного развития. Результаты исследования могут быть использованы в системе вузовской подготовки учителей литературы и преподавателей мировой художественной культуры, а также на курсах повышения квалификации учителей литературы.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1. Предложена система работы с литературным и кинообразом, в процессе сопоставительного анализа литературного образа и кинообраза создается проблемная ситуация, мотивирующая обращение младших школьников к литературному источнику.

2. Предложенная система строится с учетом ценностной ориентации школьников в области экранных искусств и литературы; при работе с

экранизациями и художественными произведениями внимание учеников акцентируется на выражении чувств, мыслей героев в книге.

3. Разработаны пути постепенного освоения школьниками специфических элементов кинообраза и поэтапного включения этих элементов в процесс повышения читательской активности младших школьников.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

Положения, выносимые на защиту:

- 1) уровень читательской активности современных младших школьников характеризуется в целом как невысокий (средний и низкий);
- 2) эффективность применения экранизации как средства повышения читательской активности младших школьников обеспечивается, во-первых, предварительным знакомством обучающихся с элементарными средствами кинематографической выразительности, во-вторых, проблемной ситуацией, мотивирующей обращение младших школьников к литературному источнику; в-третьих, преобладанием читательской деятельности над зрительской в процессе сопоставления киноверсии с первоисточником.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложения.

Глава I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИССЛЕДУЕМОЙ ПРОБЛЕМЫ. 1.1. Читательская активность современного младшего школьника

Процесс общения ребёнка с книгой – это процесс становления в нем личности. О важнейшей роли книги в формировании человека говорилось ещё во времена Ярослава Мудрого, а если обратиться к мировой цивилизации, то и значительно раньше. Но многовековая история этого вопроса была связана с взрослым человеком или с юношей, отроком. И только совсем недавно стали чаще говорить о школьнике-читателе, изучать его особенности, задумываться над принципами отбора книг для детского чтения, следить за воздействием их на читателя не только в момент чтения. [23, 5]

Художественные тексты содержат столько сведений о мире, сколько не может дать ограниченный временем и пространством реальный опыт. Художественные тексты – при правильном их подборе – могут охватить если не все, то большую часть образовательных, воспитательных умений, которые необходимо освоить детям. Общеизвестно воздействие художественной литературы на умственное и эстетическое развитие ребёнка. Велика её роль и в развитии речи. Связная речь показывает, насколько ребёнок владеет богатством родного языка, грамматическим строем, и одновременно отражает уровень его умственного, эстетического и эмоционального развития. Эстетическое, воспитательное, познавательное начала в художественном произведении неделимы. Эстетическое в художественном произведении – не только его форма, но и содержание.

Рассматривая функции детской книги, М.Горький не допускал противопоставления её воспитательной и гедонической функций. Более того, - только благодаря способности искусства доставлять наслаждение, эстетическое переживание, только «заражая» (Л.Толстой) читателя эмоционально, произведение выполняет истинно педагогическую роль. Детская книга – одновременно и праздник, приносящий радость познания, и урок жизни, урок нравственности. [63, 27]

Художественная литература открывает и объясняет ребёнку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений, развивает мышление и воображение, обогащает эмоции, даёт прекрасные образцы русского литературного языка. Огромно её воспитательное, познавательное и эстетическое значение, так как, расширяя представления ребёнка об окружающем мире, она воздействует на личность ребёнка, развивает умение чувствовать форму и ритм родного языка.

Литература – одно из средств, формирующих сознание и душу человека, обладающее огромным нравственным потенциалом. Входя в художественный мир произведения, созданный писателем с помощью слова, проживая и переживая вместе с его персонажами разнообразные ситуации, ребенок открывает законы мира реального: разные точки зрения, боль и страдания, радость побед над своими слабостями и многие другие.

Знакомясь с художественной литературой, младшие школьники получают также первый практический опыт общественного поведения в кругу сверстников: художественные произведения побуждают к проявлению внимания и сочувствия, желанию уступить, поделиться, помочь. Произведения художественной литературы помогают ребёнку усвоить социальные нормы поведения. [9, 126]

Мудрые люди утверждают, что доброта и справедливость, любовь к другим людям приходят к детям из жизни и из книг. Книга не действует на человека немедленно, хотя и таких примеров очень много. Книги исподволь совершенствуют ум, дают мощный импульс воображению, делают восприимчивее отзывчивее детскую душу. И поэтому даже в наш информационный век книгу нельзя заменить телевизором. Ритм чтения человек подбирает свой, а ритм, звучащий с телеэкрана, навязывается ему. Чтение – наиболее непосредственное общение читателя с автором. Книга, слово написанное, заставляет работать душу, мозг, все чувства, в то время как кинорежиссёр навязывает свою волю, свою интерпретацию. Книга даёт простор воображению. Читатель дорисовывает, в чём-то досоздаёт образ и характер героя повествования.

«Художественная литература представляет собой одно из важнейших средств нравственного воспитания. Произведение выстраивается на основе критерия художественности как способа освоения реальности посредством образов в смысловой перспективе художественной идеи. Как форма познания действительности такое издание расширяет жизненный опыт ребенка, создает для него духовно-эмоциональную среду, в которой органическая слитность эстетических и нравственных переживаний обогащает и духовно развивает личность ребенка». [9, 132]

Знакомясь с художественной литературой, учащиеся знакомятся с такими нравственными понятиями, как добро, долг, справедливость, совесть, честь, смелость. С ней связываются большие возможности развития эмоциональной сферы личности ребенка, образного мышления, расширения кругозора детей, формирования у них основ мировоззрения и нравственных представлений. Уникальность чтения как особого рода человеческого капитала проистекает из материала литературы — слова. Слово — знак второй сигнальной системы, а не первой, в отличие от остальных видов искусства, которые мы непосредственно видим (живопись), или слышим (музыка), или видим и осязаем (скульптура). В слове собираются все наши ощущения, все восприятия, все чувства.

Особое значение чтения заключается в развитии воображения — основы творчества. Книга рождает и развивает воображение. Без воображения нет предвидения, нет прогресса. Вот как обосновал это положение применительно к школьнику крупнейший российский психолог XX века Л.С. Выготский: «Все будущее человек постигает при помощи творческого воображения..., и поскольку основная воспитательная установка педагогической работы заключается в направлении поведения школьника по линии подготовки его к будущему, постольку развитие и упражнение его воображения является одной из основных сил в процессе осуществления этой цели. Древние греки о строении атома знали примерно столько же, сколько знаем мы. При этом не было ни микроскопов, ни машин, ни компьютеров. Они обладали только силой воображения. Благодаря этой силе появляются

люди, подобные Ломоносову». [50, 278] «Национальная программа» в связи с проблемой детского чтения предусматривает:

- изменение учебных программ и развитие новых методик обучения в школах и вузах с акцентом на активизацию чтения, на повышение уровня читательской компетентности и информационной компетентности личности.

- разработку специальных проектов и программ для образовательных и просветительных учреждений, ориентированных на повышение уровня читательской активности. [109]

В настоящий момент многие дети, также как и взрослые называют причиной своего не чтения отсутствие времени. Но как утверждает Катрин Куно в своей книге «Чтение во Франции», отсутствие времени зачастую является только поводом, сама же причина не чтения гораздо серьезней. Существует группа людей, которая называется «слабыми читателями», для них характерно «пассивное» чтение. [104, 58]

Сюда относятся взрослые и дети, которые не любят читать. Определение «слабый читатель» указывает на уровень овладения культурными навыками. Обычно «слабого читателя» представляют как человека, у которого нет времени для чтения. В действительности же речь идет о причине психологического характера: ни его жизненные обстоятельства, ни профессиональная ориентация не способствуют превращению чтения в постоянную привычку. Он читает от случая к случаю и не тратит на это много времени, считая это занятие нецелесообразным. В чтении такие читатели обычно ищут «полезную» информацию, то есть информацию, носящую практический характер. Кроме того, в окружении этого человека чаще всего мало читают и редко говорят (либо вообще не говорят о книгах). Для этой категории читателей мир культуры находится за порогом собственной необразованности: библиотека вызывает чувство робости и ассоциируется с учреждением, предназначенным для посвященных, книжные магазины также предлагают слишком большой выбор, что скорее является препятствием, чем стимулом, побуждающим к чтению. Школьное литературное образование, полученное в детстве, и

брошенное на малоподготовленную почву, вызывает скорее отторжение от литературы – во многом благодаря принудительному характеру обучения – и также не способствует развитию интереса к чтению и навыкам самообразования.

Многие исследователи «слабого чтения» и функциональной неграмотности полагают, что причины развития этих явлений лежат в раннем детстве и проистекают не только из школьного, но также из дошкольного периода развития личности ребенка. И огромную, решающую роль здесь играют семья, ее социокультурная среда и читательская культура родителей.

Благодаря исследованиям (например, немецкого ученого Р. Лемана) сейчас точно известно, что вторичная неграмотность развивается в раннем возрасте, а именно, в третьих классах, после того, как дети только научились читать и писать. Дети – «слабые читатели» характеризуются прежде всего тем, что им скучно и утомительно читать. Но у этих читателей есть и другие особенности. И самые типичные из них – это различные ошибки в чтении, потеря ритма. Многие из них относятся к чтению, как к тяжелому труду. Хотя они и умеют читать, многие из них делают это только в силу необходимости, для подготовки к занятиям. [104, 47]

Возникшая в детстве нелюбовь к чтению и трудности при восприятии текста, как правило, сопровождают потом человека всю жизнь. Информация в виде текстов – основа любого процесса образования и самообразования. Кроме того, велика роль чтения при создании человеком своей индивидуальной модели культуры. Однако именно печатная информация труднее усваивается и запоминается.

Аудиовизуальная информация значительно легче осваивается и легкодоступна. Но она, как правило, представляет из себя «мозаику» разрозненных и несистематизированных сведений, фрагментарна и полна стереотипов.

В отсутствии потребности в чтении у детей, как правило, не развивается привычка к сосредоточенному вниманию, умению интеллектуально трудиться. Ведь чтение – это труд, который в первую

очередь и делает человека мыслящим. Из этого следует, что книга помогает разбираться в жизни и просто делать свою жизнь ярче и интересней. Н.Н. Светловская определяет читательскую активность как умение ребенка обратиться к книге за недостающим ему опытом и применить его. [84, 56] Из книг мы узнаём о реальных фактах и событиях, об опыте людей, которые жили много лет назад, и которые живут сейчас, а книги, написанные в других жанрах, помогают нам жить по-другому, помогают психологически. Но в современном мире этот образ читающего человека уже является «уходящей моделью» чтения, как говорят многие исследователи проблемы чтения, в том числе и В.П. Чудинова. [104, 70] Они обозначают черты, которые характеризуют старую модель чтения:

- «любовь к чтению» (высокий статус чтения, престиж в обществе «человека читающего, обязательность регулярного чтения);

- преобладание в круге чтения книг, а не журналов;

- разнообразный репертуар чтения, в котором представлены книги различных видов и жанров;

- наличие домашней библиотеки.

У детей и, особенно, у подростков, сюда добавляется:

- общение со сверстниками по поводу прочитанного;

- наличие «литературных героев»;

- сравнительно небольшая доля «чтива» (литературы низких художественных достоинств);

- позитивное отношение к библиотеке (частое посещение той или иной библиотеки, существование «своего» или «хорошего» библиотекаря).

Как бы не были хороши и дороги нам качества «уходящей модели» чтения, мы должны понимать, что мир не стоит на месте и в сегодняшней ситуации процесс социализации личности становится особенно сложным. Наряду с основными социальными институтами образования и воспитания – семьей и школой – в нем все большую роль играют «электронные «воспитатели». [104, 75]

Электронная культура воздействует на чтение детей следующим образом:

- меняется восприятие печатного текста и информации, оно становится более поверхностным и фрагментарным, «мозаичным», «клиповым» (вследствие чего ребенку всё труднее концентрировать внимание на многостраничном тексте, особенно - повестях и романах);

- меняется мотивация чтения и репертуар читательских предпочтений (например, под влиянием телевидения и видеопросмотров усиливается интерес к темам и жанрам, которые широко представлены на телеэкране и в видеопрокате - детективам, триллерам, «фэнтези», «ужасам», «кинороманам»);

- предпочтение отдается печатной продукции с широко представленным видеорядом (отсюда популярность у детей и подростков иллюстрированных журналов и комиксов);

- происходит «клиширование», упрощение и огрубление речи, поскольку дети не осваивают язык классического наследия (в том числе и язык русской и зарубежной классики, которая раньше составляла значительную часть репертуара чтения детей и подростков). [104, 78]

В связи с тем, что и репертуар современного книгоиздания, и репертуар телепередач ориентированы на остросюжетные произведения массового спроса, то не удивительно, что в чтении детей и, особенно, подростков, доминирует остросюжетная развлекательная литература, а также произведения, написанные по сценариям сериалов и кинофильмов («кинороманы»).

Так, с конца прошлого века у детей и подростков особенно популярными стали серии «Детский детектив» и «Черный котенок»; сегодня продолжает возрастать интерес к комиксам, доля которых в репертуаре чтения у младших школьников значительно увеличивается. Интерес к литературе приключенческого жанра, что является наиболее характерной чертой подростков как читателей, в последнее десятилетие также сместился в сторону детективов, приключений, «фэнтези», «ужастиков». Девочки-

подростки и девушки стали читательницами сентиментальной литературы для женщин и «дамских» романов.

Но сегодня количество проблем, связанных с детским чтением, продолжает расти. Пока что мы живем еще в рамках затухающей старой литературной традиции. Но это время стремительно уходит, что особенно заметно проявляется в читательской деятельности детей и подростков. В последние годы произошло ухудшение целого ряда характеристик чтения у детей, снижение их уровня грамотности. И кризис детского чтения проявляется не столько в том, что многие дети перестали читать, сколько в том, что у них не развит интерес к этой сфере занятий.

Для шестилетнего ребёнка, ещё не овладевшего навыком чтения, слушание литературных произведений, которые читает ему учитель, является источником развития стойкого интереса к литературе, накопления читательского опыта, развития речи, воображения.

В первые школьные годы нарушается систематическое и полноценное общение с книгой, так как резко сокращается чтение взрослого ребёнку. Это одна из причин спада интереса к чтению. Сам ученик будет тянуться к книге тогда, когда будет читать легко, без напряжения. Школьник, читающий по слогам, не способен полноценно воспринимать книгу. Именно в этот период, как воздух, необходимо чтение вслух, которое является началом формирования читательского интереса у младших школьников. Роль чтения вслух для детей подчёркивается во многих исследованиях, причём чтение вслух важно не только для дошкольников и младших школьников, но и в более старшем возрасте.

Назначение чтения в жизни человека точно обозначено в определении русского методиста В.А. Флёрова «читать - мыслить, читать - чувствовать, читать - жить». А чтобы было о чём мыслить, что-то почувствовать, что-то взять из книги для себя, надо уметь расслышать сказанное языком книги. В процессе чтения, по словам Н.Н. Светловской, участвуют только два индивидуума: передающий свой опыт говорящий и внимающий ему слушающий. Если читатель вслушивается и вдумывается в «чужую речь»,

запоминает сказанное, не искажая смысла, представляет, переживает, критически оценивает то, что говорит книга - собеседник, то это и означает, что он вступает в процесс чтения - общения. [84, 156]

Задачи школы – научить ребенка самостоятельно, добровольно находить, выбирать книгу - собеседника; научить полноценному общению с книгой, то есть читательской самостоятельности.

Читательская активность – это индивидуальное, без непосредственной помощи учителя, родителей, товарищей, библиотекаря и т.д. общения ребенка с доступным миром книг, в процессе которого ребенок осуществляет осознанный выбор книги для себя и прочитывает книгу по всем правилам. Весь путь своего отношения к книге ребенок проходит только с помощью самой книги, которой он овладел как приспособлением для чтения. На помощь ребенку направлены все элементы книги: заглавия, иллюстрации, сведения об авторе, сноски, шрифты и т.д.

Мы рассмотрели понятие «читательской активности» в работах разных авторов.

Читательская активность – это способность читателя понять образцовое произведение и почувствовать его. К. Ушинский.

Читательская активность – это личностное свойство, которое характеризуется наличием у читателя мотивов, побуждающих его обращаться к книгам, и системы знаний, умений, навыков, дающих ему возможность с наименьшими затратами сил и времени реализовать свои побуждения в соответствии с общественной и личной необходимостью. Н. Рубакин [78, 218]

Читательская активность – это личностное свойство, позволяющее читателю при первой необходимости привычно обращаться в мир книг за недостающим ему опытом и с минимальными затратами времени и сил находить в этом мире и «присваивать» на максимально доступном ему уровне нужный опыт или устанавливать, что интересующий его опыт в книгах пока не описан. Н. Светловская [82, 12]

Читательская активность – это способность читателя пользоваться книгой как источником знаний и информации. Г. Наумчук [78, 218]

Читательская активность – это умение и желание вкладывать в чтение «труд души», размышление над книгой еще до чтения, восприятие содержания, обдумывание прочитанного, когда книга уже закрыта. О. Джежелей [82, 12]

Вышеприведенные определения позволяют сделать вывод о том, что читательская активность представляет личностное свойство школьника, которое можно считать конечной целью и объективным показателем деятельности младших школьников по чтению. Читательская активность проявляется в устойчивой потребности обращаться к книгам, у ребенка развит интерес к книгам, он систематически обращается к миру книг, и умеет обращаться с книгами.

Чтобы методически правильно влиять на процесс включения книги - собеседника в жизнь младшего школьника, учителю нужны хорошие и разные книги - собеседники, доступные данному возрасту.

На развитие читательской активности влияет многое: по мнению И.И.Тихомировой, «чтобы пробудить у детей интерес к чтению, надо удивить их самим процессом чтения». [92, 45] Поддерживая интерес к чтению, важно беседовать о прочитанном, поддерживать похвалой, советовать, помогать ребёнку соотносить действия героев с жизненной ситуацией.

Вживаясь, вглядываясь в чужой опыт, читатель приобретает знания о том, что бывает, что в каком случае и как заканчивается в зависимости от нашего поведения. Таким образом, читатель ищет и находит себя и своё место в жизни. Книга становится другом, советчиком.

Также влияет отбор материала для чтения, организация учебного процесса, эмоциональная атмосфера общения, оптимальное сочетание различных методов и приёмов. Учитель должен помочь каждому ребёнку увидеть в книгах собеседников, нужных и мудрых друзей, научиться различать их, «разговаривать» с ними, овладевая всеми читательскими

премудростями, чтобы с помощью книг-собеседников лучше осознать себя и понимать окружающий мир.

Формирование познавательного интереса во многом зависит от выбора средств, с помощью которых учитель вводит ученика в мир книг. Разумными и полезными считаются следующие: новизна; связь с жизненными ситуациями; практическое применение знаний; соревнование; и другие.

Учитель должен владеть приёмами поддержки интереса к чтению и стимулировать желание читать самостоятельно: опираться на желания читать по выбору; учитывать интересы и склонности; поддерживать соперничество; обращаться к самолюбию; одобрять успех; хвалить; показывать достижения.

Долгие годы в педагогике и психологии ведутся поиски эффективных путей приобщения младших школьников к литературе, к искусству слова.

1.2. Сущность понятия «интерес»

Интерес выступает как одна из категорий причинного объяснения познания и практической деятельности человека. Именно интересом определяются те виды деятельности, которыми человек любит заниматься, которые приносят радость и удовлетворение.

Проблема интереса была впервые затронута в работах Я.А. Коменского в XVII веке. Коменский стремился развивать читательские способности и интересы учащихся, «воспламенить жажду знаний и пылкое усердие к учебе, для чего надо соединять приятное с полезным, поощрять детскую любознательность» [67, 17].

Проблемой интересов занимались многие известные педагоги и психологи. Еще К.Д. Ушинский отмечал особую роль интересов ребенка в умственном и нравственном становлении личности. Среди отечественных ученых проблемы формирования интереса изучали Г.И. Щукина, Л.С. Выготский, Ю.К. Бабанский, Л.И. Божович, А.Я. Миленький, В.Б. Бондаревский и другие.

Познавательный интерес представляет большую ценность для личности подрастающего человека. Именно в те годы, когда познание становится основным видом деятельности человека, наличие познавательных интересов играет крайне важную роль в овладении знаниями, умениями, навыками. Познавательный интерес побуждает к активной деятельности, к стремлению самостоятельно пополнять знания и творчески их применять. Работа, выполняемая с интересом, приносит меньше утомления, доставляет удовольствие ученику.

Уже в 20-е годы Л.С. Выготский, а в 60-е Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Л.В. Занков выделяют период начального обучения как наиболее благоприятный для многогранного развития. В 50-60-х годах специфику учебных интересов младшего школьника тщательно исследовали А.К. Абдуллаев, М.Ф. Морозов, М.Ф. Шibaев. Они выявили, что «интерес к учению чаще всего связан не с занимательностью, а с интеллектуальной активностью самих учащихся, поэтому младшие школьники предпочитают трудные и более сложные виды учебной работы». [27, 19]

Термин «интерес» в переводе с латинского обозначает – «имеет значение, важно».

Единственного определение понятию «интерес» не существует, источники дают различные определения слову «интерес»:

1. В «Современной энциклопедии» оно дано в двух значениях:

1) в социологии, экономике – реальная причина социальных действий, лежащая в основе непосредственных побуждений (мотивов, идей и тому подобное) участвующих в них индивидов и социальных групп.

2) в психологии – отношение личности к предмету как к чему-то для нее ценному, привлекательному. Содержание и характер интереса связаны как со строением и динамикой мотивов и потребностей человека, так и с характером форм и средств освоения действительности, которыми он владеет [48, 105].

2. В «Педагогическом терминологическом словаре» дается следующее определение понятия: «Интерес – форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности, тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности» [110].

3. Интерес – форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности [107, 34].

4. Интерес – потребностное отношение человека к миру, реализуемое в познавательной деятельности по усвоению окружающего предметного содержания, развёртывающейся преимущественно во внутреннем плане [98, 42].

6. Интерес в педагогической концепции И.Ф. Гербарта выступает одной из целей воспитания и одновременно является принципом, определяющим, в значительной степени - методическую и дидактическую часть педагогики. Последнее значение интереса, по утверждению С.А. Ананьина,

обусловливается первым, так как пути и средства достижения цели должны соответствовать ее природе и характеру [48, 106].

Л.С. Выготский и С.Л. Рубинштейн дали характеристику интереса с точки зрения его направленности. Проблема направленности – это, прежде всего, вопрос о динамических тенденциях - влечениях, стремлениях человека [48, 13].

Л.С. Выготский определил интересы как «целостные динамические тенденции, определяющие структуру направленности наших реакций».

Л.С. Выготский стоял на позиции развития интересов. Таким образом, он рассматривал их как жизненные, органические процессы, глубоко коренящиеся в биологической основе человека и развивающиеся вместе с личностью.

Ученица Л.С. Выготского - Л.И. Божович подчёркивала, что интерес, или познавательная потребность, является ведущей на всех стадиях психического развития, однако содержание её (потребности) разное, как разные и виды поведения и деятельности ребёнка, в которых оно воплощается [48,109].

В трактовке С.Л. Рубинштейна «интерес-тенденция или направленность личности, заключающаяся в направленности или сосредоточенности её помыслов на определённом предмете».

Предметом интереса для человека является далеко не всё, а лишь то, что имеет для него необходимость, значимость, ценность и привлекательность.

«Интерес, - пишет С.Л. Рубинштейн – всегда принимает характер двустороннего отношения. Если меня интересует какой-нибудь предмет, что значит, что этот предмет для меня интересен».

Интерес – это избирательное отношение личности к объекту в силу его жизненного значения и эмоциональной привлекательности.

Интересы возникают на основе потребностей. Потребность выражает необходимость, интерес выражает приязнь, предрасположенность к какой-то деятельности.

Утвердившийся интерес может стать потребностью (интерес к театру может стать потребностью: посещение спектаклей, желание заняться сценической деятельностью).

Интересы индивида зависят от особенностей объекта и психических качеств самого индивида (его культуры, воспитанности, способностей и характера).

В конечном итоге интересы формируются другими людьми, коллективом, обществом, общественной психологией. Следовательно, интересы людей имеют общественно-историческое происхождение (от уровня развития производства, духовной культуры общества, развития социальных отношений).

Наличие у школьников познавательных, читательских, эстетических интересов позволяет эффективнее управлять учебно-воспитательным процессом. Проявляясь в любой деятельности, интерес способствует всестороннему развитию личности.

Удовлетворение интереса не ведёт к его угасанию, а вызывает новые интересы, отвечающие более высокому уровню познавательной деятельности. Интерес в динамике своего развития может превращаться в склонность как проявление потребности в осуществлении деятельности, вызывающий интерес. Устойчивость интереса выражается в длительности его сохранения и в его интенсивности. Об устойчивости интереса свидетельствует преодоление трудностей в осуществлении деятельности, которая сама себе интерес не вызывает, но реализация которой является условием выполнения интересующей человека деятельности. [48, 513]

Существуют различные классификации интересов.

По устойчивости интересы делятся на:

- эпизодические, возникающие в ходе деятельности и угасающие с её окончанием;
- постоянные, характеризующие устойчивое отношение человека к окружающей его действительности.

Устойчивость интереса выражается в длительности его сохранения и интенсивности. Пробуждение и сохранение интереса у учащихся в учебно-воспитательном процессе способствует его гуманизации и продуктивности.

Интересы детей очень разнообразны, что позволяет исследователям данной проблемы разделить их на несколько видов.

Классификация А.Г. Ковалёва [53, 208]:

1. По содержанию (направленности):

Материальный (с подвидами)

Общественно-политический

Профессионально-трудовой

Познавательный, учебный, специально-научный

Эстетический

Читательский

Спортивный и др.

2. Непосредственный - опосредствованный:

Непосредственный – интерес к самому процессу деятельности: процессу познания, в том числе – овладению знаниями, процессу труда.творчеству. Я.Л. Коломенский связывает его с какой-либо потребностью.

Опосредствованный – интерес к результатам деятельности: образовательному цензу, приобретению профессии, служебному или общественному положению, учёному званию, материальным результатам. Я.Л. Коломенский связывает его с осознанием жизненной значимости [53, 211].

3. По уровню действенности:

а) пассивные интересы – это созерцательные интересы, при которых человек ограничивается восприятием интересующего объекта: любит слушать оперу, наслаждаться картинами, но не проявляет активности, чтобы глубже познать объект, заняться творчеством в интересующей области.

б) активный интерес – действительный интерес, человек действует, овладевая объектом интереса. Активный интерес – один из побудителей

развития личности, формирования знаний и навыков, способностей и характера.

4. По объёму (характеризует структуру интересов личности):

Широкий – многим интересуется, глубоко разбирается;

Узкий – любознательность, нет постоянного увлечения.

5. По глубине:

Глубокий - стремление глубоко проникнуть в предмет познания, в совершенстве овладеть профессией.

Поверхностный - легкомысленность в практике, «верхоглядство» в познании.

6. По устойчивости:

Устойчивый - развитие способности и глубокое сознание своего долга и призвания;

Неустойчивый - антипод первого, характерен взрослым и детям.

Классификация Г.И. Щукиной построена по иному принципу [53, 215].

Здесь интерес выступает как:

1. Избирательная направленность психических процессов человека на объекты и явления окружающего мира;

2. Тенденция, стремление, потребность личности заниматься именно данной областью явлений, данной деятельностью, которая приносит удовлетворение;

3. Мощный побудитель активности личности, под влиянием которого все психические процессы протекают особенно интенсивно и напряжённо, а деятельность становится увлекательной и продуктивной;

4. Особое избирательное (не безучастное, не индифферентное, а наполненное активными помыслами, эмоциями, волевыми устремлениями) отношение к окружающему миру, к его объектам, явлениям, процессам.

Г.И. Щукина различает по уровню действительности:

1. Пассивные интересы.

2. Активные интересы.

По характеру:

1. Аморфные интересы. Они без тенденции развития чрезвычайно обедняют личность школьника. Эти интересы слишком туманны и не определены, чтобы называться истинно интересом, можно сказать, что это скорее отсутствие интереса, чем его наличие. Для учащихся с такими интересами характерны:

- неосознанность интересов, неумение отдать себе отчёт в том, что именно привлекает их в учении и в какой степени;

- неопределённость интересов, нерешительность, неуверенность в своей учебной деятельности; предпочтение репродуктивной деятельности, предпочитают действовать по образцу, отсутствие интереса к поисковым и творческим задачам, отказ их решать.

2. Многосторонние – широкие интересы. Многосторонний, широкий характер познавательного интереса учащихся отличается тем, что способствует познавательной активности в деятельности, побуждает искать и находить новое во всех областях предметного мира.

Для учеников данной группы характерно:

- стремление к решению поисковых познавательных задач;
- личностное отношение к деятельности;
- стремление выйти за пределы программы в избранной области, поиск дополнительных источников информации;
- начитанность, довольно широкий кругозор;
- активность, пылливость, любознательность.

3. Локальные – стержневые интересы. Локальный, стержневой характер интересов школьников обычно сосредоточен на 1-2 смежных или полярных областях деятельности. Эти устойчивые, достаточно глубокие интересы укрепляются в практической деятельности за пределами учебного процесса.

Для этих учеников характерно:

- относительно большая нацеленность и более узкая локальность предметной направленности;
- высокая активность и практическая действенность;

- тесная связь со склонностями учащихся.

По отношению к учению виды интереса дифференцированы А.К. Марковой и поддержаны И.А. Зимней.

С этой точки зрения интерес может быть:

1. Широкий.
2. Планируемым.
3. Результативным.
4. Процессуально-содержательным.
5. Учебно-познавательным.
6. Преобразующий интерес (высший уровень) [64, 167].

А.Г. Здравомыслов предлагает такую классификацию:

1. По степени общности интересы различают (индивидуальные, групповые, общественные).
2. По сфере направленности (экономические, политические, духовные).
3. По характеру субъекта (национальные, государственные, и т.д.).
4. По степени осознанности (действующие стихийно и на основе разработанной программы).
5. По возможностям их осуществления (реальные и мнимые).
6. По отношению к объективной тенденции общественного развития (прогрессивные, реакционные, консервативные) [64, 169].

На основании вышеизложенного, мы делаем вывод, что ценность интереса для развития личности состоит в том, что познавательная деятельность под влиянием интереса активизирует психические процессы личности, приносит ей глубокое интеллектуальное удовлетворение, содействующее эмоциональному подъёму. Интерес выступает как важнейший мотив личности, её познавательной деятельности.

1.3. Особенности читательского интереса младших школьников

Чтение многофункционально. Оно является инструментом для решения задачи, лежащей за пределами ситуации чтения, приятным досугом и средством переживания сильных эмоций. Для одних чтение — «труд и творчество» (философ В.Ф. Асмус), а для других — «блаженное мурлыканье» (писатель В.Набоков) или «интеллектуальное приключение» (философ и математик А.Н. Уайтхед). Без чтения невозможно интеллектуальное развитие и самообразование, которое продолжается в течение всей жизни. Чтение — посредник в диалоге с современниками и давно ушедшими поколениями. Оно помогает развитию доброты, справедливости, толерантности. Наконец, чтение — один из способов формирования общественного сознания людей и индикатор интеллектуального состояния общества

Чтение - сложная многогранная деятельность мозга, в которую включены процессы восприятия, памяти, мышления, внимания, воображения, воли. В исследование проблем чтения значительный вклад внесли русские психологи. В 60-е годы прошлого века Л.С. Выготский рассмотрел один из трудных вопросов психологии — соотношение языка, речи и мышления, отношения мысли и слова. Традиции, заложенные Л.С. Выготским, считавшим, что чтение — сложный психический процесс, развил А.А. Леонтьев. Он пришёл к выводу, что содержание текста всегда имеет множество степеней. [48, 126]

Психологические теории чтения подчёркивают активную роль читателя в понимании текста. Осмысление того, что происходит с человеком, когда он читает, многие исследователи считают вершиной психологии чтения, так как это означает раскрытие некоторых самых сокровенных механизмов работы человеческого мозга.

Процесс чтения состоит из трёх фаз. Первая — это восприятие текста, раскрытие его содержания и смысла, своеобразная расшифровка (или декодирование), когда из отдельных слов, фраз, предложений складывается общее содержание. В этом случае чтение включает: просмотр, установление

значений слов, нахождение соответствий, узнавание фактов, анализ сюжета и фабулы, воспроизведение и пересказ. Вторая — это извлечение смысла, объяснение найденных фактов с помощью привлечения имеющихся знаний, интерпретация текста. Здесь происходит упорядочивание и классифицирование, объяснение и суммирование, различение, сравнение и сопоставление, группировка, анализ и обобщение, соотнесение с собственным опытом, размышление над контекстом и выводами. Третья — это создание собственного нового смысла, то есть «присвоение» добытых новых знаний как собственных в результате размышления. Чтение включает в себя выдвижение гипотез и высказывание предположений, формулирование суждений, моделирование и обобщение, применение на практике в жизни, учёбе, профессиональной деятельности. В ответ на прочитанное у читателя возникают собственные чувства, мысли, образы. Это одно из объяснений сосуществования различных точек зрения по многим вопросам. [27,51]

Чтение – это всегда процесс принятия решения: зачем читать? что читать? как читать? Ответ на вопрос «зачем читать?» определяется конкретными жизненными обстоятельствами. Читать нужно, чтобы полноценно жить: познавать, получать образование, общаться, решать сложные жизненные проблемы, переживать различные психологические состояния, радоваться, сопереживать, удивляться. Ответ на вопрос «что читать?» зависит от решения первого вопроса и от доступного для читателя «поля» чтения; от знания об информационных ресурсах и навыков эффективного поиска; но в любом случае читатель имеет дело с текстом. Ответ на вопрос «как читать?» выбирает сам читатель. Чтение — многосоставной и многоуровневый процесс. Оно может быть:

- рациональным и эмоциональным (по участию психических процессов – мышления, памяти, воображения, воли, чувств);
- функциональным и эстетическим (по целям);
- репродуктивным и творческим (по степени осмысления информации);
- деловым и досуговым (по мотивам);

- быстрым и медленным (по скорости).

В современном информационном веке появился такой вид чтения как экранное чтение. Работу с электронными документами, чтение их с экрана монитора и называют экранным чтением.

Существует несколько различий между печатным и электронным текстом. Во-первых, усиливается взаимодействие между автором (создателем) электронного текста и читателем. Читатель сам активно участвует в создании текста в чатах, блогах, на форумах в Интернете. Задав необходимые параметры, он может получить текст персонально для себя, в соответствии с собственными интересами.

Во-вторых, продвижение по электронному тексту может регулироваться программой. Чтение может быть приостановлено; в случае неверных ответов на вопросы, проверяющие понимание, может быть предложено повторение выполнения задания. Читатель сам устанавливает уровень сложности заданий: по этому принципу построены обучающие программы. Можно выбирать удобный тип и размер шрифта.

В-третьих, структура электронного текста представлена в виде гипертекста. Так называют нелинейный текст, содержащий переходы от одной части к другой, позволяющие выбирать последовательность чтения. При такой форме организации текстового материала его единицы представлены как система указанных возможных переходов, связей между ними. Следуя этим связям, можно читать материал в любом порядке, образуя линейные тексты. Нелинейная структура позволяет вести быстрый поиск по гиперссылкам — метапоиск. Поэтому работа с электронными справочными изданиями имеет много преимуществ по сравнению с печатными вариантами — компактный объём, скорость, возможность параллельного использования нескольких изданий для сравнения. Мультимедийные энциклопедии предоставляют дополнительные возможности — звук, анимацию.

В-четвёртых, электронные тексты часто включают новые символы. Это не только иллюстрации, которые есть и в печатном тексте, но и компьютерная графика, видеоклипы, руководство по работе с текстом.

К плюсам электронного текста стоит отнести и следующее: конспектирование электронного текста идёт легче за счёт многооконного режима, быстрого копирования необходимых фрагментов текста и их видоизменений. Ведётся автоматизированный поиск и выбор ключевых слов. Имеет значение программный контроль орфографии и стиля письма с одновременным обучающим эффектом.

Однако по результатам исследований, проведённых в России и США, общая продуктивность восприятия экранного текста на 20-30% ниже. Воображение при восприятии электронного текста пассивно, поэтому возможности эмоционального, эстетического и аналитического чтения при работе с электронными текстами ограничены. [98, 184]

Сегодня на первый план выдвигается творческое чтение, которое требует осмысления полученной в результате чтения информации, её интерпретации, оценки и создания собственных смыслов. Формирование творческого чтения – довольно трудоемкий процесс, и двигаться по направлению к нему необходимо в период «раннего» читателя, то есть с 6-7 лет.

В возрасте 6-9 лет ребёнок переживает трудный период своего читательского развития: переход от слушателя, зрителя к читателю.

Главная педагогическая задача первоначального этапа самостоятельного чтения – добиться, чтобы ребёнок читал без принуждения. Большую роль в этом возрасте продолжают играть иллюстрации, а также взаимодействие со взрослым, основанное на материале книги: беседы, обсуждение прочитанного, рисование, лепка, самостоятельное «писательское» творчество. Огромное значение имеет личный пример читающего взрослого. Его уважительное отношение к книге и чтению.

Читающий человек – культурный, социально защищённый, культурная личность – залог устойчивости социума, членом которого он является [4, 13].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС) в целях изучения литературного чтения

основное внимание уделяет воспитанию интереса к чтению и книге, потребности в общении с художественной литературой.

Выдержка из пояснительной записки:

«Литературное чтение – один из основных предметов в обучении младших школьников. Он формирует обще-учебный навык чтения и умение работать с текстом, пробуждает интерес к чтению художественной литературы и способствует общему развитию ребёнка, его духовно-нравственному и эстетическому воспитанию».

Из сказанного выше ясно, что роль чтения нельзя переоценить, и очень важно действовать всем взрослым так, чтобы создать у ребенка систему чтения. Известно, что вкус, интерес к произведению, его трактовка, умение ориентироваться в круге детского чтения, создание системы чтения – всё это во власти взрослого. Именно родители решают, что, как и сколько они будут читать своим детям.

Как правило, дети подчиняются родительскому выбору, и модифицировать его не в силах. От взрослого в большей степени зависит и то, станет ли ребёнок настоящим, увлечённым читателем или встреча с книгой в дошкольном и младшем школьном возрасте мелькнёт случайным, ничего не значащим эпизодом в его жизни. «Человеческое существо, входя в мир, учится жить в нем, постигает правила, без соблюдения которых оно не выживет. Отпускать ребенка в свободное плавание, не научив его плавать, преступно: кто-то, конечно, поплывет, а кто-то ведь и утонет. Применяя это общее положение к искусству слова, будем трактовать его так: если мы не научим ребенка читать и думать о прочитанном, то кто-то после школы никогда больше книгу не откроет». [69, 11]

От установок взрослого также зависит, какое отношение к процессу чтения, к литературе выработается у ребёнка. Чтение способствует духовной связи ребёнка со взрослым, также способствует преодолению дефицита общения детей, потому что процесс чтения не может быть механическим: это совместная работа ума и души. Взрослый должен формировать у детей желание пытливно вглядываться в окружающий мир, учить, слушая или читая

художественное произведение, сравнивать, обобщать свои впечатления, высказывать своё мнение. [23, 9]

Ребёнку надо дать в руки хорошую книгу. Если в мозгу ребёнка запечатлеется добрая, умная и талантливая книга, то это на всю жизнь привьёт ему вкус к чтению. В семье должна быть атмосфера чтения, ребёнка надо буквально окружать хорошими книгами, чтобы он с удовольствием, а не по принуждению слушал, а затем читал их. Если ребенка семи лет отпугивает большой объем книги, нужно предложить ему тоненькую книжку (не более двадцати страниц). Тогда он сможет без особого напряжения «охватить» ее разумом: внимательно рассмотреть и при этом не устать, а, напротив, захотеть узнать о ней побольше. Интерес к чтению может разбудить и книга, содержание которой в общих чертах уже известно ребенку (читали родители или бабушка с дедушкой). Как же здорово, когда в новом, незнакомом издании ребенок вдруг сам обнаруживает, что знает, о чем говорится в этой книжке.

Уже в трёхлетнем возрасте у ребёнка появляются любимые книги (содержание жизни ребёнка начинает определяться не только взрослым человеком, но и им самим). Его привязанность к книге пока что зависит не столько от содержания, сколько от оформления обложки, красочности иллюстраций, яркости образов, частоты обращения именно к этой книге. Такую привязанность нужно поощрять, но отнюдь не культивировать. Нужно похвалить ребёнка за то, что у него есть своя книга, но одновременно показывать ему другие книги, рассказывать о том, чем интересны они. Нельзя приводить к тому, чтобы ребёнок стал читателем одной книги, одного жанра, одной темы, одного писателя. Нельзя поощрять односторонность, какой бы глубокой она ни была. Ребёнку важно показать разнообразие мира, окружающего его, вызвать интерес, потребность к получению широкого круга книжных знаний. Действительно, интересная и полезная книга может помочь ребёнку в накоплении знаний и представлений о мире.[22, 23]

Научить ребёнка слушать и читать художественную литературу нужно не призывами к послушанию, слушанию и чтению, а подбором интересной,

доступной ребёнку литературы, неспешным выразительным чтением, умением почувствовать и учесть эмоциональное состояние ребёнка. Книгу нельзя навязывать, преподносить как нечто обязательное, читать между делом. Ещё Белинский предостерегал: «Читать дурно выбранные книги для них хуже и вреднее, чем ничего не читать».

Существует мнение, что чем раньше начинаешь приучать ребёнка к тому или иному виду деятельности, тем лучше будет результат. Чтобы добиться результата, необходима система. Начало этой системы – в семье. Одним из главных факторов, стимулирующих чтение детей, является читающая семья и соответствующая домашняя книжная среда. Прежде всего, ребёнок перенимает то отношение к чтению и книге, которое существует у его родителей. Недаром ещё в 16 веке были написаны строчки: «Ребёнок учится тому, что видит у себя в дому, - родители пример ему». И если родители – люди грамотные и думающие, то они первыми начнут работу по формированию интереса ребёнка к книге. Как они это могут сделать? Советы для родителей:

Наслаждайтесь чтением сами (цитируйте, смейтесь, заучивайте отрывки, делитесь прочитанным...) и выработайте тем самым у детей отношение к чтению, как к удовольствию. Читайте детям вслух с самого раннего возраста. Почаще берите с собой детей в библиотеку и учите пользоваться её фондами. Показывайте, что вы цените чтение: покупайте книги, дарите их сами и получайте в качестве подарка. Сделайте чтение увлекательным занятием: покажите, что книги полны превосходных идей, которые дети могут использовать в своей жизни. Пусть дети сами выбирают себе книги и журналы. Подпишитесь на журналы для ребёнка (на его имя) с учётом его интересов. Пусть ребёнок читает вслух маленьким детям или кому-нибудь из домашних. Поощряйте чтение (разрешите подольше не ложиться спать, чтобы почитать). Играйте в настольные игры, которые предполагают чтение. В доме должна быть детская библиотечка. Собирайте книги на темы, которые вдохновят детей ещё что-то прочитать об этом (книги о динозаврах, космических путешествиях и т. д.) Предложите детям до или

после просмотра фильма прочитать книгу, по которой поставлен фильм. Если дети посмотрели интересную передачу по телевизору, достаньте книгу на эту тему. Устройте домашний театр: читайте по ролям, используя костюмы и реквизит. Почаще спрашивайте мнение детей о книгах, которые они читают. Детям поначалу лучше читать короткие рассказы, а не большие произведения: тогда у них появится ощущение законченности и удовлетворения.

Такие советы давал в своей книге «Нерадивый читатель: как воспитать и поддерживать в детях привычку к чтению» В. Уильямс много лет назад, но они по-прежнему остаются актуальными и для нашего времени. Современные ученые, писатели рекомендуют: рассказывать детям о ценности чтения. Показывать связь чтения с их успехами в учебе и в других делах. Приводить примеры положительного влияния книги на собственную жизнь или жизнь других людей. Поощрять дружбу с детьми и взрослыми, которые любят читать; развивать воображение ребенка на материале книги. Побуждать его угадывать развитие событий, освещенных в книге, представлять мысленно героев, продолжать написанное, прогнозировать, вдумываться в многозначность слова; обращать внимание детей на высказывания выдающихся людей о чтении. Не упускать фактов, подтверждающих роль чтения в жизни тех, кто авторитетен для школьника: спортсменов, актеров, телезвезд. Поднимать престиж книги.

Родителям предлагается создать такую атмосферу, в которой общение с книгой у ребёнка вызывало бы только положительные эмоции, и было бы связано с получением удовольствия от такого общения. Многие родители говорят, что им не хватает времени на то, чтобы заниматься с детьми чтением, но не нужно никакого дополнительного времени, умные родители используют испытанный ход: «Почитай мне, пожалуйста, пока я убираю (готовлю, шью и т.д.)». Они говорят о книгах, провожая ребенка в школу или встречая его, используют для этого время перед сном. На уроке чтения (литературы) нужно приобщать детей к чтению. Как правило, на уроках чтения нет места личным впечатлениям школьника, его переживаниям, его

субъективным образом. Изучаемое произведение не рассматривается как нечто созвучное настоящей и будущей жизни ребёнка, его внутреннему "Я". А если этого нет, нет и интереса к чтению, нет мотивации, идущей изнутри ("хочу"), она всецело подчинена мотивации, идущей извне ("велели"). [79, 316]

Все согласятся с тем, что любое действие, которое диктуется сверху, и в котором у человека нет личной заинтересованности, выполняется неохотно и, как правило, даёт мало пользы. Большое влияние на качество восприятия книги оказывают мотивы чтения. Принудительное чтение, как правило, неплототворное. Плодотворным оно становится тогда, когда ребенок читает в силу интереса. Наличие или отсутствие интереса к чтению определяет отношение ребенка к книге и критерий ее оценки: интересная книга — значит "хорошая", неинтересная — значит "плохая". Интерес — это единственный из всех мотивов, который обеспечивает влияние книги на читателя. Кризис детского чтения проявляется не столько в том, что многие дети перестали читать, сколько в том, что у них не развит или утрачен интерес к этой сфере занятий. Поэтому учителю очень важно обеспечить ученику право свободного выбора.

Охотно читается, активно воспринимается и производит впечатление то, что является актуальным для читающего, что заставляет его действовать по собственной инициативе, самостоятельно. Положительное отношение к чтению, по его мнению, начинается с той минуты, когда: - ребёнок почувствует себя участником событий, которые изображены писателем, - он откроет личный смысл в читаемом;- книга предстанет перед ним в роли пространства для реализации его собственного творческого потенциала.

Алгоритм действий родителей по приобщению детей к художественной литературе. Он основан на педагогическом механизме «стимул – реакция – действие», т.е. сначала надо методически грамотно проанализировать прочитанное произведение (стимул), которое должно вызвать у ребенка интерес к содержанию нию и рассуждениям о прочитанном (реакцию), а

потом ребенок сам выберет интересные ему книги и будет делиться прочитанным с родителями (действие). (Емельянова – интерес к сказкам)

Подводя итоги, можно сказать, что воспитание у ребенка интереса к чтению книг и вообще ценностного отношения к литературе требует от родителей и педагогов немалого труда, терпения, жизненного опыта и знаний. Главное здесь – постоянно искать подход к детям. Путем проб, ошибок и побед в их воспитании педагоги и родители развивают и свои способности, становясь мудрее.

1.4. Учебное кино: исторический аспект

Важнейшая цель современного образования и одна из приоритетных задач общества и государства – воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом второго поколения (ФГОС) основным результатом деятельности современной школы должна стать не сама по себе система знаний, умений и навыков учащихся, а комплекс компетентностей, чтобы ученик школы мог самостоятельно решать возникающие проблемы в различных сферах жизни.

Преследуя такую цель, педагоги стремятся сделать процесс обучения интересным и поставить на службу школе всё, что может принести ей пользу. Каждый учитель старается творчески организовать урок, и поэтому использует межпредметные связи: музыку, живопись, театр, кинематограф. Использование межпредметных связей – это не новый вид работы, но современная культура – культура, рассчитанная главным образом на визуалов, она кино- или видео-центрична, и мы не можем с этим не считаться. Л.С. Зазнобина, И.В. Вайсфельд, Л.М. Баженова и другие утверждают, что роль видеокультуры велика в жизни школьника. Л.М. Баженова утверждает: «Достаточно оценить ту роль, которую играют сегодня в жизни школьника кино, телевидение, видео...» Современная методическая наука пришла к выводу, что экранный материал на уроке служит дополнительным источником сведений, благодаря которым возрастает аргументированность материала. Кино повышает наглядность учебно-воспитательного процесса. Произведения экранного искусства обладают большими возможностями для формирования мировоззрения, патриотизма, нравственного и эстетического воспитания. [4, 37]

В современной школе учителя часто обращаются к просмотру фильмов на уроке. Как показал опрос, проведенный в гимназии №14 г. Красноярск, 93% учителей используют кино для повышения эффективности образовательного процесса. В опросе принимали участие 27 учителей разных учебных предметов. Чаще всего обращаются к кинофильмам на уроках

биологии, химии, технологии и английского языка. Реже используют кинофильмы на уроках литературы, истории и физики и математики.

Для современной школы не является необычным использование кино и видео материалов на уроке, но учебное кино и кино вообще претерпело множество критики и изменений с момента его создания. Подлинной датой рождения кинематографа – днем, когда возникло именно то, что все привыкли называть словом "кино", принято считать 28 декабря 1895 года. Именно с этого дня начались регулярные сеансы "синематографа", братья Огюст и Луи Люмьер устроили первый публичный киносеанс в Гран-Кафе на бульваре Капуцинок.

Датой рождения кинематографа в России можно считать 1896 год, когда Постоянная Комиссия по Техническому образованию Русского Технического Общества устроила в Соляном Городке в Петербурге ряд «кинематографических сеансов» для своих школ. Использование кино в учебных целях основывалось на инициативе учебных заведений, где широко применялись наглядные пособия и где сразу же оценили достоинства кинематографа. Такой была, например, 10-я мужская гимназия в Петербурге, где один из первых энтузиастов педагогического синематографа С.А. Яковлев часто использовал фильмы на уроках естествознания. [101,7]

Спустя несколько лет после изобретения кинематографа наметился круг вопросов, связанных с использованием кино на учебных занятиях. Авторы, которые занимались изучением вопроса о кино на уроках, в своих работах стремились выяснить перспективы и возможности кино в учебном процессе, оценить его как дидактическое средство в целом. В начале XX в. фильм считался верным помощником социалистического воспитания и поэтому кинематограф представлял собой чрезвычайно важное дидактическое средство; фильм был незаменим, поскольку с его помощью ученик запомнит и усвоит многое такое, «чего ни талант учителя, ни большая затрата труда не дает возможности усвоить». [101, 9]

А «Вестник воспитания», один из лучших дореволюционных педагогических журналов (БСЭ) утверждал, что кинематограф незаменим в

области преподавания естествознания и географии, так как с его помощью можно показать в школе любой уголок земного шара. В это же время старались найти возможные пути использования кино на уроках математики и физики. В 1921 году Н.К. Крупская в своей статье «Проблемы коммунистического воспитания» писала: «Политехническая школа должна давать представление о хозяйстве страны в целом <...> Знакомство это должно быть дано путем учебников, иллюстрации, кинематографа» [101, 118].

С 1923 года многие кинообъединения страны начинают регулярно выпускать фильмы самой разнообразной научной тематики: «Электрификация», «По Средней Азии», «Волга», «Рыбоводство», «Как строится паровоз», «Земля и небо», «От хлопка до ткани», «По горам и ледникам Кавказа» и т. д. В 1926 году В. И. Пудовкиным с непосредственным участием И.П. Павлова был создан фильм «Механика головного мозга».

В 20-е годы стали использоваться на уроках литературы художественные фильмы с воспитательной, просветительской и, главное, идеологической целями. В это же время начинает развиваться методика просмотра таких фильмов на уроке.

Учебное кино постепенно появлялось на уроках по всем школьным предметам, укрепляется идея о положительном эффекте использования кино в процессе обучения. Историк С.И. Архангельский в этот период определяет учебное кино как "самое наглядное из всех педагогических средств обучения и самое педагогическое из всех средств наглядности".

В 1934 году для школ выпускается специальный киноаппарат УП-1. Учителю предлагалось использовать фильмы по биологии, об эволюционном учении, рассказывающем об устройстве и процессе роста разных растений, огородничестве и садоводстве; фильмы по зоологии и животноводству, фильмы по анатомии и физиологии, фильмы политехнического содержания. Также активно использовалось учебное кино в области физики и химии.

В последствие в 40-50-е годы впервые была осознана опасность подмены чтения книги просмотром ее киноверсии (экранизации) на уроках

литературы. Остро стояла проблема требований к учебным фильмам. Этим занимались Н.М. Шахмаева, Б.Х. Толль и другие. Учителями Е.А. Валерьяновой и С.И. Лапиной сделана попытка разобраться в требованиях, предъявляемых к фильмам для начальных классов. [2, 28]

В 60-е годы произошедшие в обществе перемены, повлекли за собой изменения, стали изучаться возрастные особенности школьников, в том числе и в сфере восприятия искусства, была дана оценка кругу кинопредпочтений школьников разных возрастов. Вместе с экранизациями в школьной практике стали применяться и фильмы «о современности». В 1960-х годах учебные фильмы охватывали все дисциплины, и вне учебной деятельности формы организации занятий с детьми предполагали связь с кинематографом. Были предложены такие формы взаимодействия кино и литературы в школе как кинофакультативы, киноклубы и многие другие. Например, Киноклуб имени Довженко О.А. Баранова стал первым киномузеем в стране. По мысли О.А. Баранова «это должно было стать «делом ребят». Они должны были готовить стенды, расставлять экспонаты, писать письма, приглашать гостей для встреч, бесед, участия в конференциях... В ответ на письма присылались экспонаты-сценарии, режиссерские разработки, новые книги. «Первоочередная задача киноклуба не подготовка специалистов кино, а воспитание нового человека — воспитание на примере мастеров кино и героев их фильмов». [6, 27]

В 70-80-е годы на первый план выходят принципы проблемного обучения. Использование фильмов на уроке литературы становилось все более мотивированным, включенным в сложную систему проблемного изучения. Педагоги пришли к выводу о том, что «книга и экран могут прекрасно дополнять друг друга. Задача учителя <...> сделать этот процесс управляемым...» [107,12]. Л.П. Прессман о процессе обучения в это время говорил так: «Общеобразовательная школа сегодня немыслима без разнообразного и широкого применения технических средств обучения. Без учебного фильма, диафильма, телепередачи нельзя (или крайне трудно) обучать человека — активного, деятельного строителя коммунизма...

Использование ТСО в школе сегодня уже перестало быть делом отдельных учителей-энтузиастов; количество ситуаций на уроках, где применение техники педагогически оправдано и целесообразно, постоянно растет...»

Анализируя литературу, М.Г. Дорофеева сделала вывод о том, что в 90-е годы XX в. происходит осмысление опыта прошлых лет и ведется работа по созданию научно обоснованной системы, которая позволяет киноискусству гармонично вписываться в процесс урока.

В современной школе учитель располагает богатым арсеналом технических средств обучения, которые позволяют сделать урок ярким и интересным. «Несмотря на широкое развитие средств массовой информации, внедрение в школу компьютерной техники и других обучающих систем, учебное кино по-прежнему остается наиболее продуктивным и оперативным средством обучения», - писал С.И. Черепинский в своей книге «Учебное кино».

На сегодняшний день существуют различные методики работы с фильмом на уроке. Обычный просмотр кино даже на иностранном языке – это слишком пассивное занятие, поэтому современные педагоги серьезно задумываются о работе до, во время и после просмотра кинофильма. Л.С. Якушина говорит о том, что кино не будет иметь ожидаемого эффекта, если чтение художественного произведения заменяется просмотром фильма и если ставится знак равенства между произведением литературы и его экранным воплощением. «Экранизация - это не пересказ, не иллюстрация, а прочтение книги, ее истолкование, сделанное большим творческим коллективом. Кино наш союзник и помощник, если при изучении эпического произведения оно привлекается не для того, чтобы заменить чтение художественного текста, а для того, чтобы еще раз подумать о содержании произведения, углубить понимание его художественного смысла, ярче представить себе героев, в сопоставлении других видов искусств увидеть и оценить своеобразие писательского мастерства».

Чтение и просмотр экранных произведений могут и должны сосуществовать гармонично. Н.Ф. Хилько, Н.П. Суркова предполагают, что

обращение к экранным видам искусств на уроках может решить следующие задачи: приобщение к систематическому чтению, осмысление, прогнозирование и переживание прочитанного в сопоставлении с увиденным на экране; формирование умения сопоставлять литературные произведения с кино- и телеэкранизациями, театральными постановками с учетом особенностей каждого вида искусств; слияние читательского и зрительского вкуса; формирование духовного иммунитета против отрицательных явлений общества в произведениях экранных искусств; приобщение к медиаграмотности параллельно с литературой. Особенно обращает на себя внимание первая задача о приобщении к систематическому чтению с помощью экранных средств. О том, что с помощью кино можно и нужно приобщать детей к чтению стали задумываться в конце XX в. Мир не стоит на месте и современное юное поколение не может представить себя без кинофильмов. Всё чаще поднимается вопрос о включении медиаобразования в список обязательных или дополнительных учебных занятий. Медиаобразование – это часть общего образования школьников и студентов, обучающихся в обычных школах и вузах, которое, в свою очередь, может быть интегрированным в традиционные дисциплины или автономным (специальным, факультативным, кружковым и т.д.). Во многих странах мира медиаобразование уже является обязательным учебным предметом, это такие страны, как США, Австралия, Великобритания, Австрия и многие другие. [98, 112]

Деятели же российского медиаобразования (Л.М. Баженова, Г.А.Поличко, А.В.Спичкин, А.В.Шариков, А.В.Федоров и др.) участвовали в различных международных конференциях по медиаобразованию (Франция, Канада, Австрия, Великобритания, Германия, Норвегия, Швейцария и т.д.), публиковали свои работы во французских, американских, британских, канадских, австралийских, норвежских журналах, посвященных проблемам медиа и медиаобразования в современном мире. С учетом того, что ЮНЕСКО определило медиаобразование как приоритетную область культурно-педагогического развития XXI века, медиапедагогика в России имеет сегодня большие перспективы. «В России наступил момент обостренного интереса к медиаобразованию. Ведь это педагогическое

направление, имеющее богатую историю и широкую географию, оказалось необыкновенно актуальным в современной российской ситуации» [97, 34]. Только «медиаграмотный индивидуум, которым должен иметь возможность стать каждый человек, способен анализировать, оценивать и создавать печатные и электронные медиатексты» [97, 85]. Учитывая все эти обстоятельства и условия детей XXI в., изменяется и подход к просмотру фильмов и прочтению книг. В середине XX в. обязательным считалось предварительное знакомство с художественным произведением перед просмотром его киноверсии. В современной методике возможен просмотр и до прочтения книги. Т.В. Рыжкова утверждает, что: «традиционный для методики путь от словесного произведения к его кино- или театральной интерпретации сегодня не даёт желаемого результата, поскольку из цепочки выпадает основное, первое звено — чтение». Опыт экспериментальной работы в начальной и средней школе позволяет утверждать, что интерес к литературе повышается, а литературное развитие школьников протекает интенсивнее при специально организованном взаимодействии читательской и зрительской деятельности. [79, 262]

Т.В. Рыжкова выделила ряд методических условий, обеспечивающих эффективность этого взаимодействия:

1) необходимо предварительное знакомство учеников со средствами кинематографической выразительности;

2) процесс взаимодействия читательской и зрительской деятельности должен проходить в несколько этапов:

- подготовка учеников к восприятию кинофильма;
- обмен впечатлениями о кинофильме после его просмотра;
- создание проблемной ситуации, мотивирующей обращение школьников к литературному источнику;
- сопоставительный анализ кинофильма и художественного текста на уровне либо эпизода, либо целого;

3) в процессе изучения произведения литературы читательская деятельность, мотивированная зрительской, должна в конечном итоге преобладать над зрительской деятельностью.

Нужно прививать детям любовь к книгам всеми возможными способами, потому что «чтение — это один из истоков мышления и умственного развития» - В.А.Сухомлинский.

Выводы по главе I:

1. Литература – одно из средств, формирующих сознание и душу человека, обладающее огромным нравственным потенциалом. Литература – искусство, требующее от читателей сопереживания, сочувствия, а не только логического осмысления. Содержание детского произведения доступно ребенку, но понимание основной идеи требует усилий, напряжения. И задача любого, кто становится посредником между ребенком и книгой, помочь читателю осознать возникающие противоречия и найти путь к их разрешению. Не предложить готовый, а открыть многовариантность дорог, ведущих к авторской мысли. Взрослый должен формировать у детей желание пытливо вглядываться в окружающий мир, учить, слушая или читая художественное произведение, сравнивать, обобщать свои впечатления, высказывать своё мнение. Детскую классику современным начинающим читателям читать интересно, но ее они могут и хотят полноценно воспринимать, только читая вместе с учителем или с родителями. Но любое действие, которое диктуется сверху, и в котором у человека нет личной заинтересованности, выполняется неохотно и даёт мало пользы. Большое влияние на качество восприятия книги оказывают мотивы чтения. Принудительное чтение, как правило, непродуктивное. Плодотворным оно становится тогда, когда ребенок читает в силу интереса. Интерес — это единственный из всех мотивов, который обеспечивает влияние книги на читателя. Кризис детского чтения проявляется не столько в том, что многие дети перестали читать, сколько в том, что у них не развит или утрачен интерес к этой сфере занятий, и вследствие этого не развита читательская активность.

2. Выбирать книги для детей необходимо с учетом особенностей читателей младшего школьного возраста. Детская литература должна быть простой, а не упрощенной, жизнерадостной, но не идиллической. Она должна быть подлинным искусством.

3. Влияние видеокультуры на воспитание детей и подростков нельзя оценить однозначно. С одной стороны, на телеэкранах и страницах периодики преобладает насилие, реклама. С другой стороны, появление

новых типов видеопрограмм помогает детям и подросткам, как в занятиях, так и в расширении кругозора, открывая совершенно новые горизонты знания.

4. В современном мире средства массовой информации входят в обиход детей, начиная с самых первых лет жизни. Это влечет за собой отрицательные последствия: отставание в развитии речи, низкий уровень развития фантазии и творческой активности, возникновение чувства внутренней пустоты.

Несмотря на все отрицательные последствия влияния средств массовой информации исключать компьютер и телевизор совсем нельзя. Есть много телепередач и компьютерных игр, которые являются познавательными для ребенка, являются энциклопедией нравственности. Поэтому необходима адаптация школы к компьютерному веку.

5. В современном мире литературный текст всё чаще воспринимается через призму экранной культуры, а не читательской, и именно удачные экранизации стимулируют обращение зрителя к исходному литературному тексту.

ГЛАВА II. СОСТОЯНИЕ ИССЛЕДУЕМОЙ ПРОБЛЕМЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ.

2.1. Определение актуального уровня читательской активности младших школьников

Цель констатирующего эксперимента: выявить уровень читательской активности младших школьников.

Эксперимент проводился на базе МБОУ «Гимназии №14» и МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №93» Свердловского района г. Красноярска, а также МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №129» Советского района 2013-2016 г.г. Библиотеки данных образовательных учреждений располагают большим количеством книг, а также журналов и дисков. В этих учебных заведениях создаются условия для литературного развития детей. Но по данным статистики и средств массовой информации, уровень читательской активности младших школьников низок. Мы решили проверить это экспериментальным путем. В эксперименте участвовали младшие школьники, всего 135 человек. Экспериментальное исследование продолжалось в течение месяца. Ученикам предлагалось ответить на вопросы трех анкет. Сначала ученики заполняли анкету на выявление интереса и систематичности чтения, затем заполняли анкету на выявление умения обращаться с книгой. Время заполнения анкет в среднем 15 минут, перед заполнением проводился инструктаж.

Анкета на выявление интереса к чтению.

Под критериями мы будем понимать «признаки, на основании которых производится оценка, определение, классификация чего-либо».

Под показателями мы будем понимать «явления или события, по которым можно судить о ходе какого-нибудь процесса».

Под уровнем мы будем подразумевать «степень, характеризующую качество, высоту, величину развития».

М.П. Нечаев. Методика «Сфера интересов».

В данной анкете предлагались следующие вопросы и задания:

Что ты предпочитаешь? Подчерни вариант(ы).

1. Телевидение, радио.
2. Общение в семье.
3. Учёба.
4. Спорт, занятия физкультурой.
5. Домашний труд.
6. Общение с педагогом, с руководителем.
7. Музыка любая.
8. Кино.
9. Коллектив класса, группы.
10. Общение с друзьями.
11. Живопись, рисование, лепка, вышивание, макраме и т.д.
12. Походы.
13. Экскурсии, краеведение.
14. Общение с природой.
15. Чтение художественной литературы (вне программы).
16. Изготовление своими руками каких-либо изделий, предметов.
17. Другие виды творческой деятельности (поэзия, проза, моделирование, биологические опыты, танцы, музицирование, песни и т.д.) указать, что именно.
18. Занятие без особой цели (ничегонеделание).

Данная анкета направлена на выявление интереса к чтению.

Интерес к чтению мы понимаем как отношение личности к предмету как к чему-то для нее ценному, привлекательному. Содержание и характер интереса связаны как со строением и динамикой мотивов и потребностей человека, так и с характером форм и средств освоения действительности, которыми он владеет.

Анкета на выявление систематичности пополнения круга чтения.

Круг чтения – это некоторый объем книг и периодики, призванный дать ребенку определенного возраста возможно более полную картину образов мира через словесно-изобразительные средства с учетом психических возможностей личности, ее интересов и склонностей.

Под систематичностью расширения круга чтения мы понимаем степень развития потребности в чтении, как часто ребенок проводит время за чтением, перечитывает ли любимые книги.

1. Как ты относишься к книгам? Подчеркни верное.

А) Книга – это главный источник знаний.

Б) Во время чтения можно погрузиться в интересный мир, чтение – способ отдохнуть.

В) Я читаю только для учебы.

Г) Книга для меня - скучная и ненужная вещь.

Д) Книга – это неприятное времяпровождение.

2. Какие книги ты любишь читать больше? Подчеркни.

А). Рассказы о детях. Б). Рассказы о животных. В). Сказки. Г). Фантастику. Д). Энциклопедии. Е). Стихотворения. Ж). Веселые книги. З). Приключения. И). Журналы.

3. Как часто ты читаешь книги? Подчеркни.

А). Каждый день. Б). Несколько раз в неделю. В). Два-три раза в месяц. Г). Очень редко.

4. Перечитываешь ли ты свои любимые книги? Обведи верное: ДА
НЕТ

5. Нравится ли тебе читать? Выбери вариант ответа.

А) Нравится читать, потому что это интересно.

Б) Читаю, потому что «заставляют» родители.

В) Не люблю читать, не нравится.

6. Чему бы ты отдал предпочтение книге или экранизации (кино)?

А) Отдам предпочтение книге.

Б) Прочитаю книгу и посмотрю экранизацию (кино).

В) Посмотрю экранизацию (кино).

Анкета на выявление умения работать с книгой.

По мнению О.Джежелей умение работать с книгой, как одна из сторон читательской активности, характеризуется следующими показателями:

- знанием содержания произведений, иллюстраций, заголовков книг, фамилий авторов;
- умением отличать сюжет знакомых книг по иллюстрациям,
- осмысливать с помощью учителя заголовки произведения (почему книга так названа).
- различение шрифтов; понимание их роли в членении, выделении той или иной части текста;
- умением отличать прочитанное произведение по жанровым признакам (стихотворение, сказка, рассказ);
- умение показать, назвать, объяснить назначение элементов книги: обложка, корешок, титульный лист, листок, страницы, номер страницы, поля, текст, иллюстрация.

В данной анкете предлагались следующие задания:

1. Объясни назначение элементов книги (зачем этот элемент?):

Обложка _____

Титульный лист _____

Страница _____

Текст _____

Иллюстрация _____

2. О чем книга? Напиши о содержании книг по обложке.



3. Объясни, почему в одном предложении могут быть написаны слова разным шрифтом, например:

Соба́ка — домашнее животное, одно из наиболее распространённых наряду с кошкой.

4. Соедини правильно:

<p>Стихотворение</p>	<p>Жил в маленькой избушке у самого леса дровосек с женой и тремя дочерьми.</p> <p>Однажды утром пошел он, как всегда, на работу и сказал жене:</p> <p>- Пусть старшая дочка принесет мне позавтракать в лес...</p>
<p>Сказка</p>	<p>Сережа взял свою тетрадь - Решил учить уроки:</p> <p>Озера начал повторять</p> <p>И горы на востоке.</p>

Рассказ

Однажды вечером я сидел во дворе, возле песка, и ждал маму. Она, наверно, задерживалась в институте, или в магазине, или, может быть, долго стояла на автобусной остановке. Не знаю. Только все родители нашего двора уже пришли, и все ребята пошли с ними по домам и уже, наверно, пили чай с бубликами и брынзой, а моей мамы все еще не было...

2.2. Анализ результатов экспериментального исследования.

Обработка результатов. После проведенных методик наметили план дальнейшей работы: 1. Определить уровень развития признака «интерес к чтению» младших школьников. 2. Определить уровень систематичности пополнения круга чтения младших школьников. 3. Определить уровень развития признака «умение работать с книгой».

Уровень развития признака «Интерес к чтению».

Уровень развития признака «Систематичность расширения круга чтения» оценивается по трехбалльной шкале:

3 балла – книга – это источник знаний и интересный мир; в своих предпочтениях выбрано чтение художественной литературы (пункт 15), ребенку нравится читать, потому что это интересно, произведения могут быть перечитаны им. 2 балла – книга – это источник знаний; в своих предпочтениях выбрано чтение художественной литературы (пункт 15), но ребенок не всегда читает, потому что ему интересно, книги не перечитывает.

1 балл – книга – скучная и ненужная вещь; неприятное времяпровождение; читает, потому что «заставляют»; в предпочтениях не указано чтение художественной литературы.

В соответствии с балльной шкалой установили уровни развития признака «интерес к чтению»: 3 балла – высокий уровень развития признака; Наблюдательный и внимательный читатель; интересуется чтением; интересуется прочитанным.

2 балла – средний уровень развития признака;

Читательский интерес сформирован, но слабо; читает только по программе.

1 балл – низкий уровень развития признака.

Читательский интерес не развит; не интересуется литературой.

Таблица 1. Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе I в приложении 1.

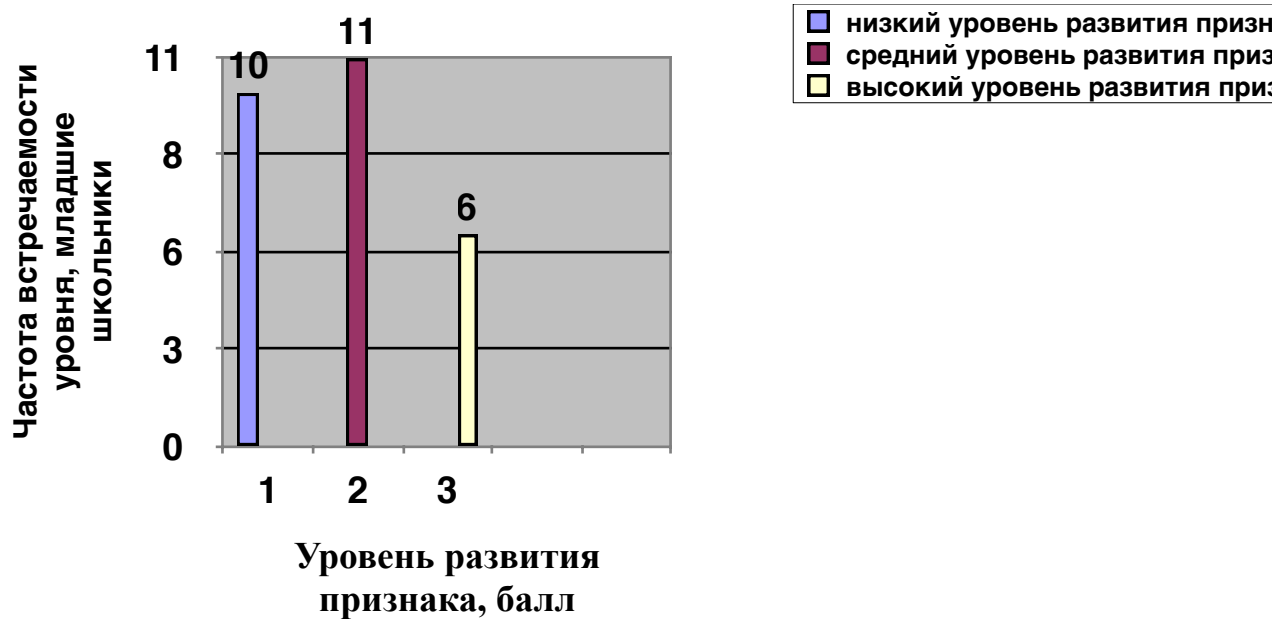


Рис. 1. Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе I.

Таблица 2. Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе II в приложении 1.



Рис. 2. Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе II.

Таблица 3. Частота встречаемости уровня развития признака «Интерес к чтению» в классе III в приложении 1.

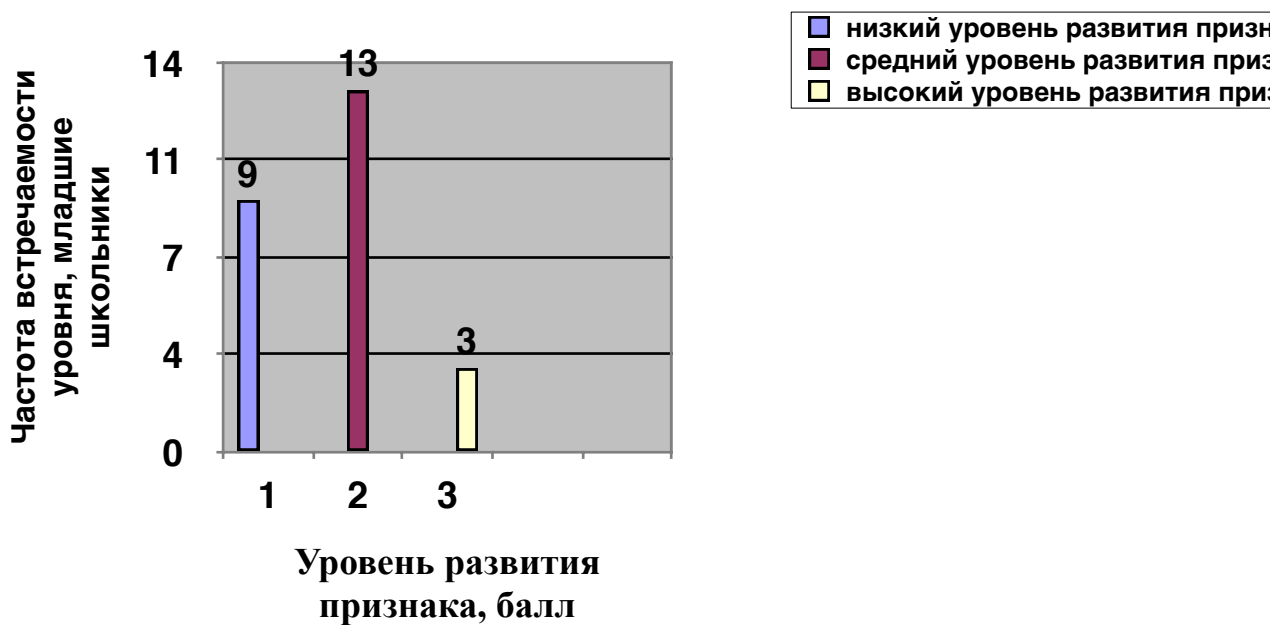


Рис. 1. Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе III.

Таблица 4. Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе IV в приложении 1.



Рис. 2. Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе IV.

Таблица 5. Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе V в приложении 1.

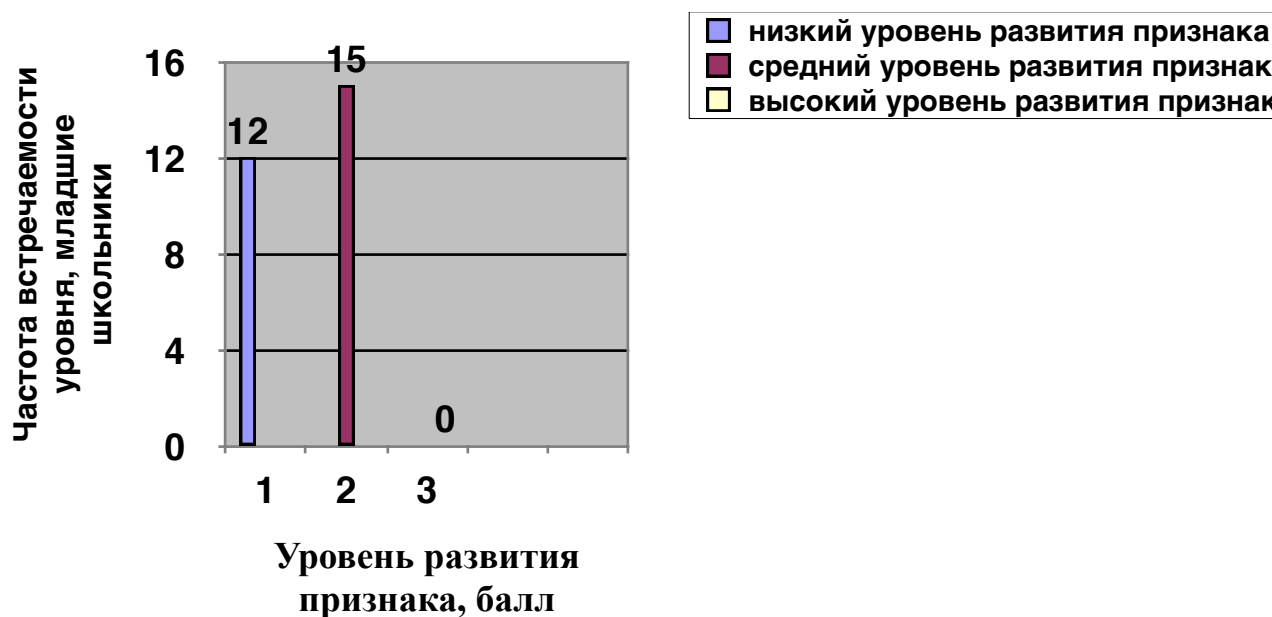


Рис. 2. Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе V.

Читательский интерес является одним из организующих звеньев в работе с младшими школьниками по развитию их познавательной активности, а значит он – неотъемлемое требование для обучения младших школьников.

При проведении констатирующего эксперимента у младших школьников выявлено, что 38% учащихся имеют низкий уровень развития читательского интереса, средний уровень имеют 51%, а высокий лишь 11% школьников.

Предпочтение книге среди других разнообразных видов деятельности отдали 25% школьников.

4% учеников указали, что книга – это скучная и ненужная вещь, неприятное времяпровождение.

Такая ситуация свидетельствует о необходимости пристального внимания к проблеме развития читательского интереса, а также познавательного интереса.

Уровень развития признака «Систематичность пополнения круга чтения».

Уровень развития признака «Систематичность процесса пополнения круга чтения» оценивается по трехбалльной шкале: 3 балла – чтение книг каждый день; 2 балла – чтение книг 3-2 раза в месяц; 1 балл – чтение книг происходит очень редко.

В соответствии с балльной шкалой установили уровни развития признака «систематичность процесса пополнения круга чтения»: 3 балла – высокий уровень развития признака; 2 балла – средний уровень развития признака; 1 балл – низкий уровень развития признака.

Таблица 1. Уровень развития признака «Систематичность пополнения круга чтения» в классе I в приложении 2.

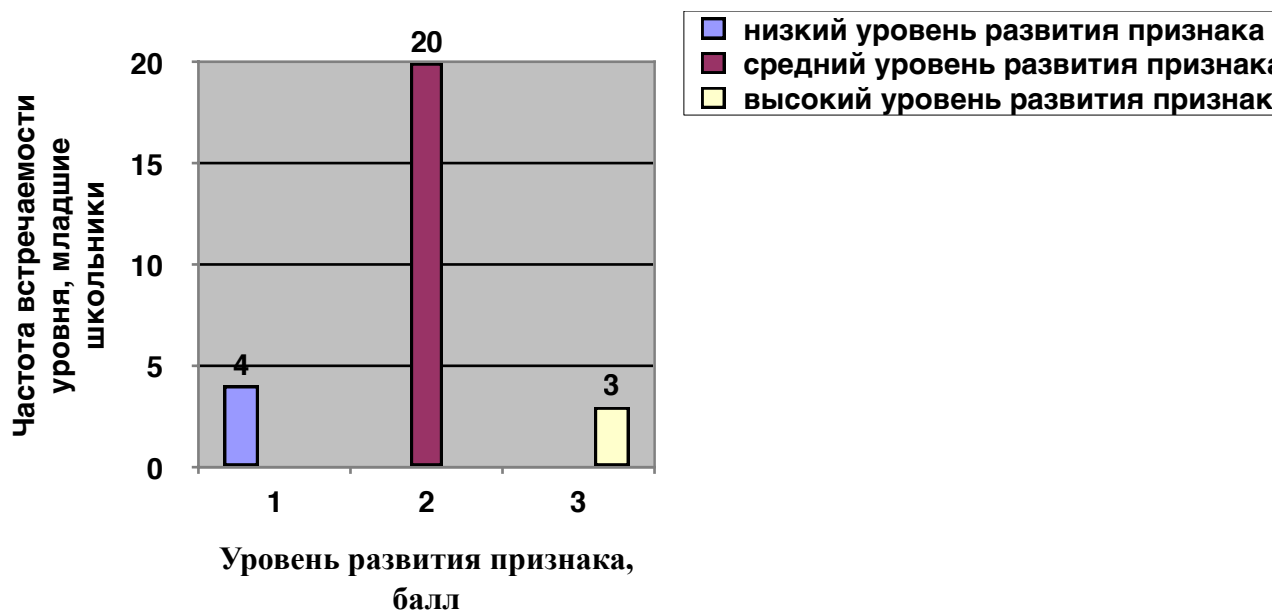


Рис. 3. Уровень развития признака «Систематичность

пополнения круга чтения» в
классе I.

Таблица 2. Уровень развития признака «Систематичность пополнения
круга чтения» в классе II в приложении 2.

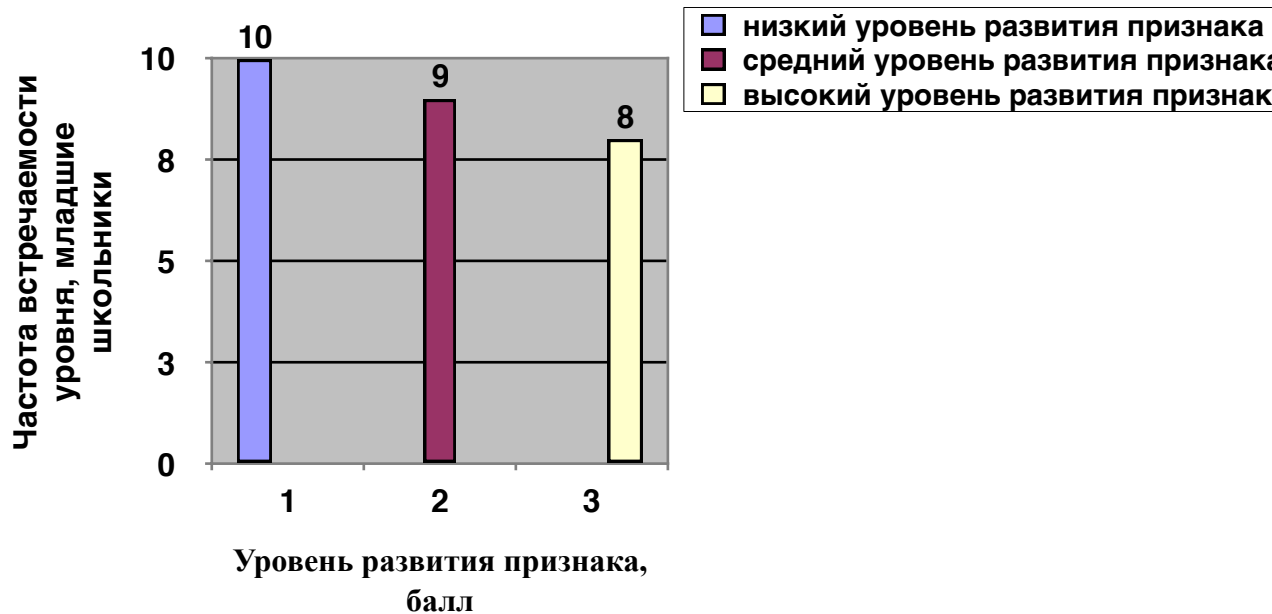


Рис. 4. Уровень развития
признака «Систематичность
пополнения круга чтения» в
классе II.

Таблица 3. Уровень развития признака «Систематичность пополнения
круга чтения» в классе III в приложении 2.

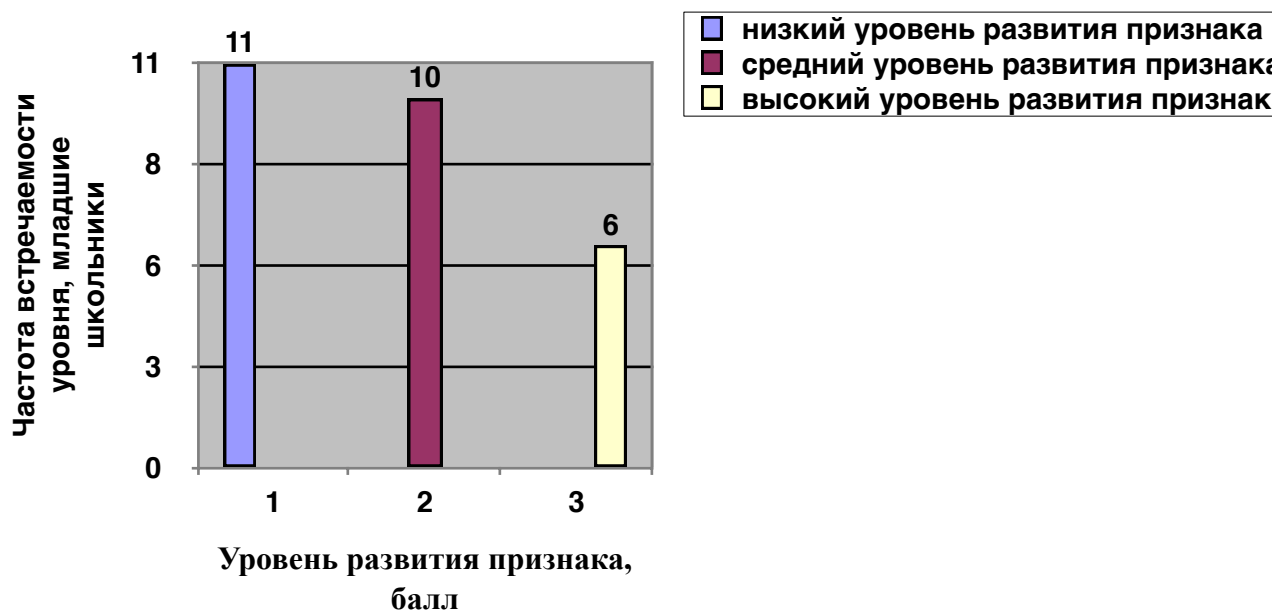


Рис. 3. Уровень развития признака «Систематичность пополнения круга чтения» в классе III.

Таблица 4. Уровень развития признака «Систематичность пополнения круга чтения» в классе IV в приложении 2.

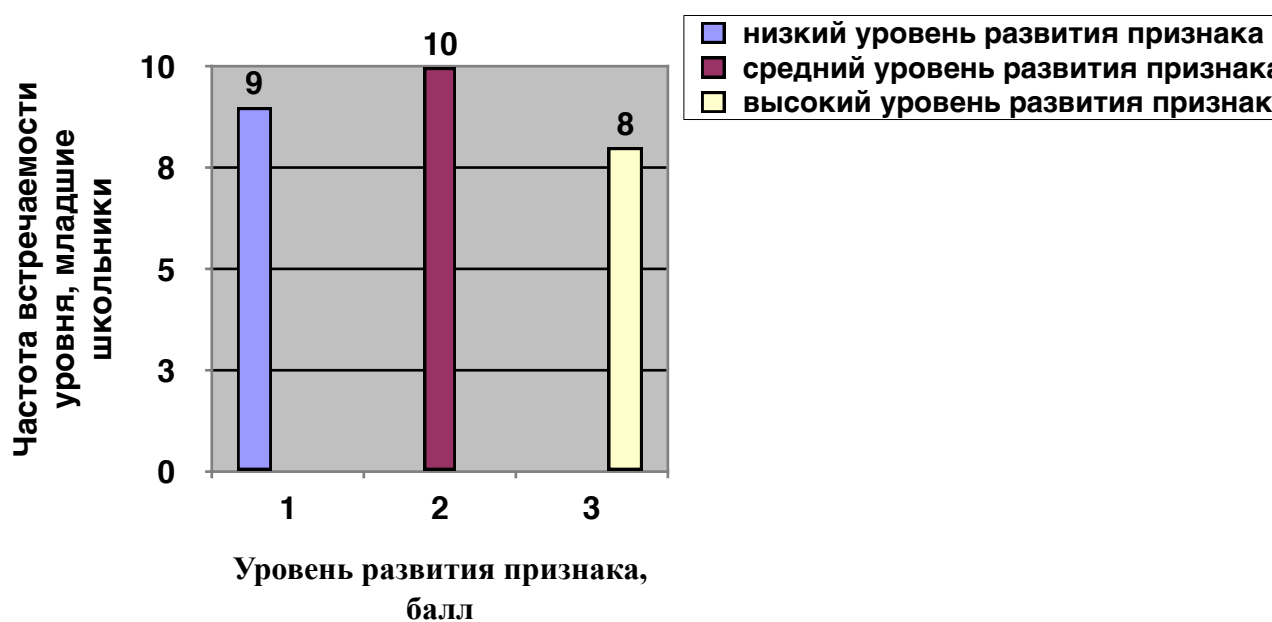


Рис. 4. Уровень развития признака «Систематичность пополнения круга чтения» в классе IV.

Таблица 5. Уровень развития признака «Систематичность пополнения круга чтения» в классе V в приложении 2.



Рис. 4. Уровень развития признака «Систематичность пополнения круга чтения» в классе V.

Из результатов по выявлению систематичности расширения круга чтения следует, что пополняют круг чтения систематически (постоянно), читают дома каждый день 21% учеников (28 школьников), 33% (45 школьников) читают по собственному желанию очень редко.

Школьники, которые читают реже, чем раз в неделю, не преуспевают в учебных предметах, не всегда выполняют домашнее задание, поэтому зачастую не читают художественные произведения, которые предусмотрены программой. Эти дети обладают недостаточно широким кругозором и недостаточно развитой речью. Родители таких детей не уделяют достаточного внимания своему ребенку, не контролируют выполнение домашнего задания и, следовательно, не развивают у детей интерес и не прививают им любовь к чтению.

Уровень развития признака «Умение работать с книгой».

Уровень развития признака «Умение работать с книгой» оценивается по трехбалльной шкале:

3 балла – ученик знает назначение элементов книги; может описать содержание книг по обложке; различает шрифты, понимает их роли в

членении, выделении той или иной части текста; умеет отличать прочитанное произведение по жанровым признакам (стихотворение, сказка, рассказ).

2 балла – ученик знает назначение не всех элементов книги; может описать содержание книг по обложке; различает шрифты, понимает их роли в членении, выделении той или иной части текста; умеет отличать прочитанное произведение по жанровым признакам (стихотворение, сказка, рассказ).

1 балл – ученик не знает назначение элементов книги; не может описать содержание книг по обложке; не различает шрифты, понимает их роли в членении, выделении той или иной части текста; умеет отличать прочитанное произведение по жанровым признакам (стихотворение, сказка, рассказ).

В соответствии с балльной шкалой установили уровни развития признака «Умение работать с книгой»: 3 балла – высокий уровень развития признака; 2 балла – средний уровень развития признака; 1 балл – низкий уровень развития признака.

Таблица 1. Уровень развития признака «Умение работать с книгой» в классе I в приложении 3.

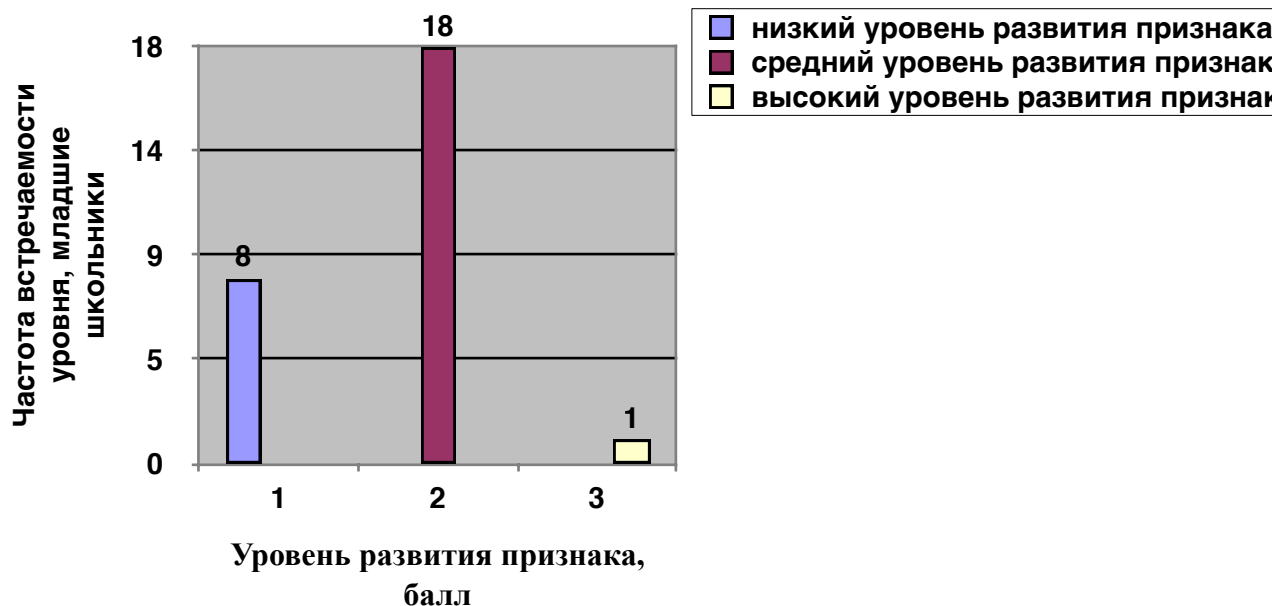


Рис. 5. Уровень развития признака «Умение работать с книгой» в классе I.

Таблица 2. Уровень развития признака «Умение работать с книгой» в классе II в приложении 3.

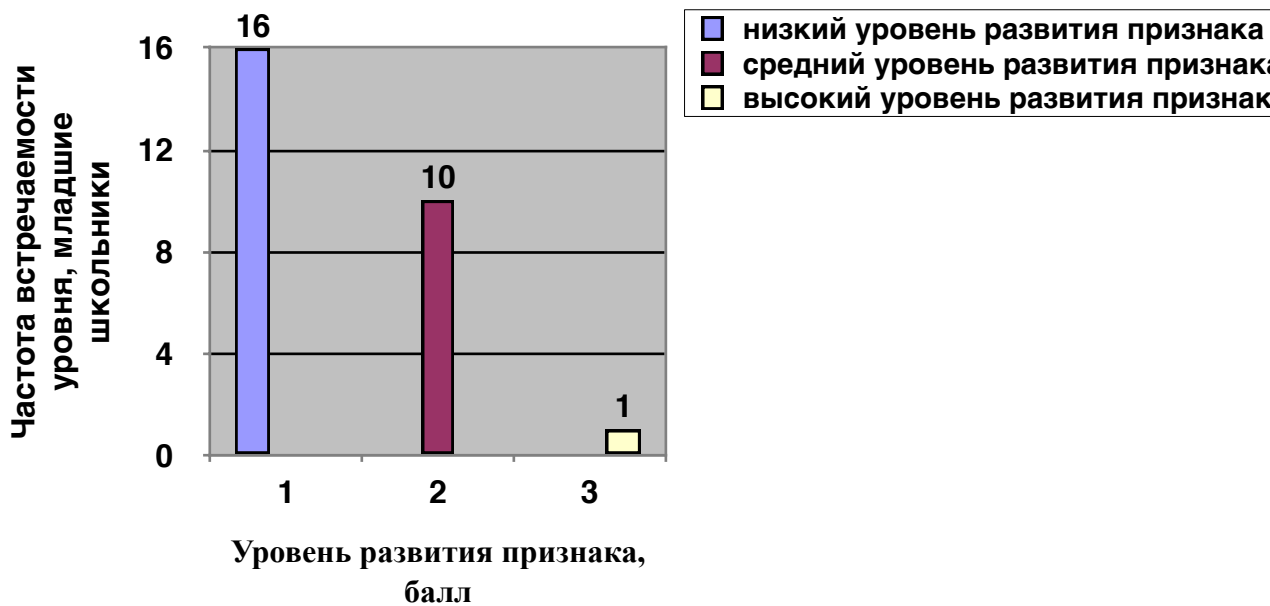


Рис. 6. Уровень развития признака «Умение работать с книгой» в классе II.

Таблица 3. Уровень развития признака «Умение работать с книгой» в классе III в приложении 3.

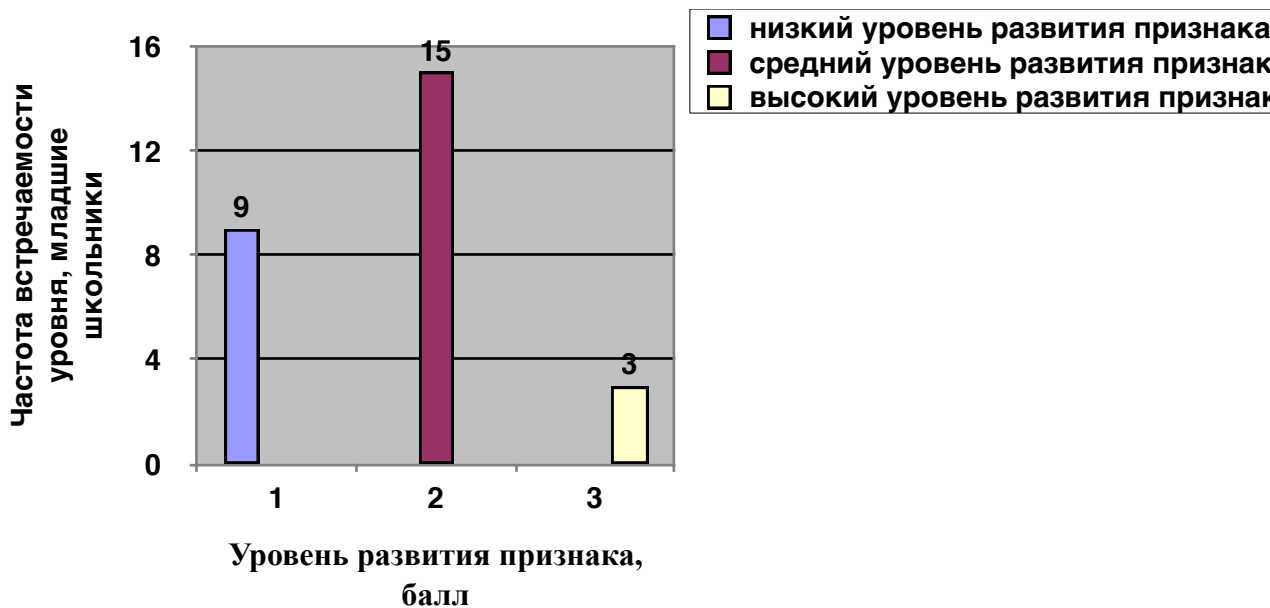


Рис. 5. Уровень развития признака «Умение

работать с книгой» в классе

III.

Таблица 4. Уровень развития признака «Умение работать с книгой» в классе IV в приложении 3.

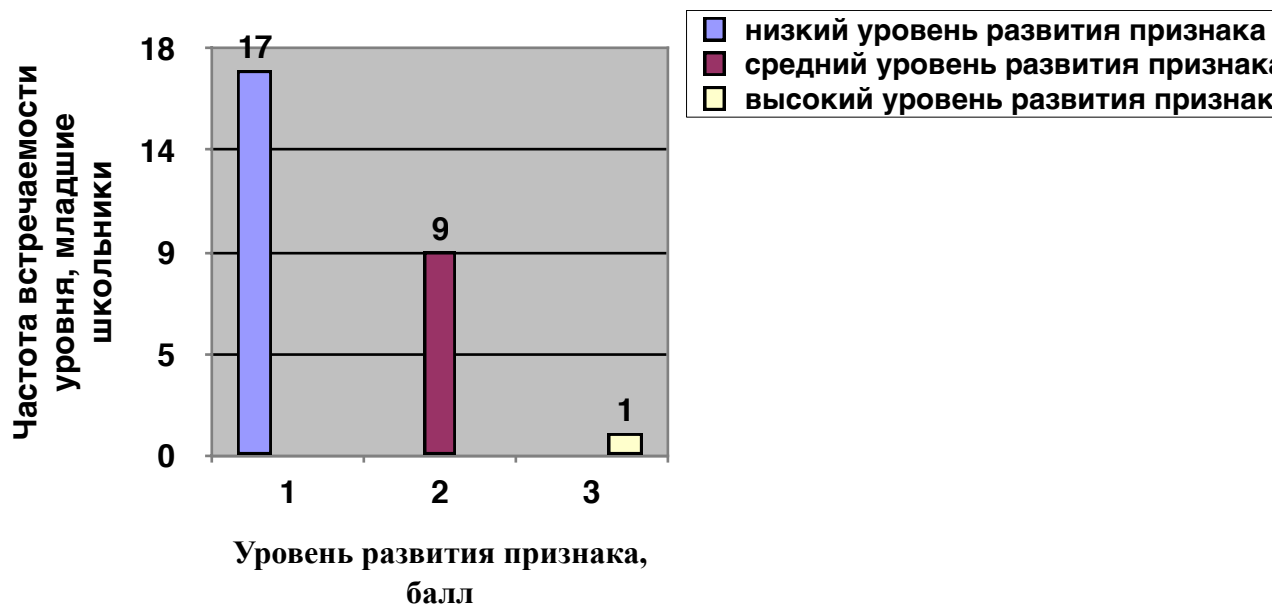


Рис. 6. Уровень развития признака «Умение работать с книгой» в классе IV.

Таблица 5. Уровень развития признака «Умение работать с книгой» в классе V в приложении 3.

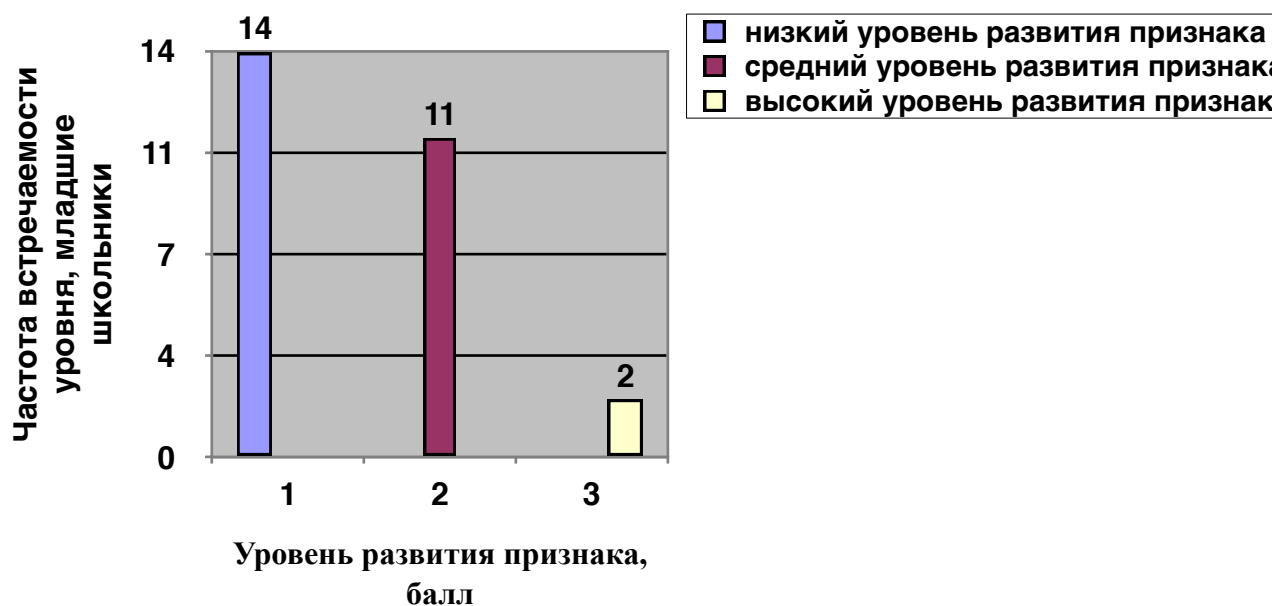


Рис. 6. Уровень
развития признака
«Умение работать с
книгой» в классе V.

Обложка — мягкое бумажное покрытие книги, а также элемент её художественного оформления. Служит для защиты книги и выполняет информационную функцию.

Титульный лист, титул (лат. *titulus* — «надпись, заглавие») — одна из первых страниц книги, предваряющая текст произведения. На титульном листе размещаются основные выходные сведения: имя автора, название книги, место издания, название издательства, год издания. Титульный лист решает практическую задачу: отличает книгу от прочих, служит источником для библиографического описания.

Страница — любая из двух сторон листа бумаги (обычно в книге или тетради). Необходима для написания на ней чего-либо.

Текст (от лат. *textus* — «ткань; сплетение, связь, паутина, сочетание») — зафиксированная на каком-либо материальном носителе человеческая мысль; в общем плане связная и полная последовательность символов.

Текст – это два или несколько предложений, связанных по смыслу и стоящих в определенном порядке. Текст содержит мысль, которую хочет сообщить автор, это мысль, которой он хочет поделиться с читателем. Основная мысль текста – это то, к чему призывает текст, чему учит, ради чего написан.

Иллюстрация – визуализация героев.

При выполнении анкеты на выявление умения обращаться с книгой ученики затруднялись выполнять задания. Особенно сложным оказалось задание на определение назначения объектов книги. Практически все ученики третьих классов не знают, зачем необходимы такие элементы книги как: обложка, титульный лист, страница, текст и иллюстрация.

При ответе на вопрос, для чего нужна обложка книгам, большинство детей ответили «чтобы книга не запачкалась», «чтобы книга не порвалась», В то время как информационная функция обложки не была упомянута детьми.

Самый распространенный ответ на вопрос: зачем книгам титульный лист, - это «узнать, кто написал».

Необходимость страницы в книге многие объяснили тем, что «ее надо листать», и лишь некоторые дети указали то, что на страницах «написан текст, который мы читаем».

Очень сложным вопросом явился вопрос о предназначении текста. Ученики третьих классов писали, что текст нужен для «того, чтобы читать», но встречались и такие ответы как «это сказка», «это рассказ», «это приложение», «это слова», «это предложения». Некоторые дети и вовсе не дали ответ.

Сложным оказалось определить назначение иллюстрации. Немногие ученики писали, что иллюстрация необходима, чтобы «представить героя». Были ответы и чтобы «узнать название», «чтобы был рисунок».

В целом, ученики третьих классов не справились с данным заданием.

Второй вопрос на определение умений включал в себя умение определить содержание книги по обложке. Большинство детей при выполнении данного задания ориентировались на заголовок произведения, а не на иллюстрацию. Самые частые ответы детей: произведение «Два друга» про двух друзей, произведение «Цирк» - про цирк. Были и ответы про то, что произведение «Два друга» (с иллюстрацией, на которой мальчик и собака) – произведение «о том, что у мальчика было двое друзей», произведение «Цирк» (автором которого является С. Маршак и В Лебедев) «о Маршаке».

В третьем вопросе необходимо было объяснить написание слов в предложении разным шрифтом. Дети с данным заданием практически не справились. Несколько детей ответили, что «есть главное слово и его определение», но подавляющее большинство либо не выполнили это задание, либо «чтобы мы узнали», «потому что собака и человек» и писали любые слова, например, «волк», «бабочка», «белка» и т.д.

Последний вопрос: выбрать стихотворение, сказку и рассказ. Большинство детей справились с заданием. Но некоторые дети путали сказку и рассказ.

Согласно проведенной анкете на выявление умения работать с книгой, 48% от общего числа школьников, принимавших участие в эксперименте (64 ученика), обладают низким уровнем признака, 47% (63 ученика) обладает средним уровнем развития признака и лишь 5% (8 школьников) обладает высоким уровнем развития признака.

«Читательская активность»

Уровень развития признака «Читательская активность» оценивается по трехбалльной шкале: суммируем результаты трех анкет.

В соответствии с балльной шкалой установили уровни развития признака «читательская активность»: 3 балла – высокий уровень развития признака; 2 балла – средний уровень развития признака; 1 балл – низкий уровень развития признака.

На основании полученных результатов была определена частота встречаемости уровня развития признака «Читательская активность».

	Н и з к и й уровень признака – процент	С р е д н и й уровень признака – процент	В ы с о к и й уровень признака – процент
Класс I	11-41%	12-44%	4-15%
Класс II	12-44%	10-37%	5-19%
Класс III	11-41%	11-41%	5-19%
Класс IV	13-48%	11-41%	3-11%
Класс V	13-48%	12-44%	2-7%
Итого:	60-45%	56-42%	19-14%

Таблица 1. Ранжирование свободной выборки в приложении 4.

В результате проведенного исследования выяснилось, что 45% младших школьников обладают низким уровнем развития читательской активности. Средним уровнем развития признака обладает 42% учеников, и 14% школьников обладает высоким уровнем развития читательской активности. Исходя из полученных результатов, определили класс I, класс III, класс IV, класс V экспериментальным; класс II – контрольным.

Выводы после констатирующего эксперимента:

Из обработки данных проведенного исследования на выявление читательского интереса, систематичности расширения круга чтения и на выявление умения работать с книгой, следует, что результаты статистики и результаты, полученные при проведении эксперимента в конкретных школах и классах, совпадают: большинство учеников действительно обладает низким уровнем развития читательской активности. Дети редко предпочитают чтение в свободное время, не умеют обращаться с книгой, не знают ее элементов.

Многие родители и учителя утверждают, что телевидение, компьютерные игры и интернет являются главной причиной того, что дети мало проводят времени за книгой. Но то, что, по мнению многих, является помехой чтению, можно использовать как средство популяризации чтения. Можно и нужно пытаться приобщать ребенка к чтению через телевидение, компьютерные игры и интернет. Например, большинство детей в наше время часто посещает кинотеатры, поэтому, после просмотра фильма или мультфильма, который очень понравился ребенку, нужно дать ему совет – прочитать книгу, по которой был поставлен фильм, а потом вместе с ним сравнить литературное произведение и его экранизацию. В обсуждении с ребенком фильма и книги можно открыть ребенку удивительный мир книги, представить все положительные стороны чтения, не отвергая при этом той пользы, которую способна приносить визуальная (зрелищная) культура. Главное при этом – удачно выбрать литературное произведение. Оно должно давать простор детской фантазии и в то же время заключать в себе приключенческие, игровые моменты, при таком задании ребенок читает книгу с радостью.

2.3. Методика организации занятий, направленных на процесс развития читательской активности младших школьников.

На основании анализа психолого-педагогической литературы, а также результатов констатирующего эксперимента, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учеников младшего школьного возраста, нами была разработана методика организации уроков с использованием экранизаций художественных произведений, направленных на процесс развития читательской активности младших школьников и проведен эксперимент.

Стремясь превратить кинематограф из соперника литературы в её союзника, мы обозначили цель и план предстоящей работы следующим образом:

Цель формирующего эксперимента: повысить уровень развития читательской активности младшего школьника посредством применения экранизации художественного произведения на уроках литературного чтения.

План:

1. Работа с повестью М. Твена «Приключения Тома Сойера» и кинофильмом «Приключения Тома Сойера и Гекльберри Финна» (сценарий и постановка Станислава Говорухина, 1981).
2. Работа с произведением Р.-Л. Стивенсона «Остров Сокровищ» и кинофильмом «Остров Сокровищ» по сценарию Николая Семёнова, в постановке Владимира Воробьева (1982).
3. Работа с произведением Г.Х. Андерсена «Стойкий оловянный солдатик» и мультфильмом «Стойкий оловянный солдатик» автор сценария А. Ахундова, режиссер и художник-постановщик Л. Мильчин. (1976)
4. Работа с произведением А.П. Гайдара «Тимур и его команда» и кинофильмом «Тимур и его команда» в постановке А. Разумного (1940).

Формирующий эксперимент проводился на базе МБОУ «Гимназии №14» и МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №93» Свердловского района г. Красноярска, а также МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №129» Советского района 2013-2016 г.г. В эксперименте участвовали младшие школьники, ученики 4 классов, всего 108 человек.

Занятия, составленные нами, были рассчитаны на 40 минут.

Работа с кинофильмом «Приключения Тома Сойера и Гекльберри Финна».

План предстоящей работы с кинофильмом «Приключения Тома Сойера и Гекльберри Финна» по сценарию и в постановке Станислава Говорухина по произведению «Приключения Тома Сойера» М. Твена:1. Подготовительный этап: подбор фильма, предварительное знакомство учеников со средствами кинематографической выразительности (музыка). (Занятие 1)2. Просмотр фильма. (Занятие 1)3. Продолжение просмотра фильма. (Занятие 2)4. Обсуждение фильма. (Занятие 2)5. Анализ текста в сопоставлении с киновоплощением. (Занятие 3)

А) работа с эпизодом «Том красит забор».Б) работа с эпизодами «В школе».

6. Формулировка вывода. (Занятие 3)

- Мы уже знакомы с некоторыми понятиями кинематографа, такими как кинокадр, кинематографический план, свет. К кинематографическим понятиям также относится «музыка». Как вы думаете, что представляет собой музыка в кинематографе? Для чего она необходима при создании фильма?

Музыка — важнейшее средство характеристики сценических образов, неотъемлемый компонент кинофильма, ведущий проводник художественной идеи. В кинофильме она способствует созданию определённой эмоциональной атмосферы; наряду с прочими средствами воссоздаёт исторический, национальный колорит, то есть то, что характерно для

определенной эпохи и нации, углубляет характеристики персонажей, подчёркивает переломные моменты развития действия, кульминации. Велика её роль в лирических сценах, в обрисовке сказочных, фантастических образов.- как может быть представлена музыка в кинофильме зрителю?

Музыка может быть фоном для монологов, диалогов; артист может сам играть на музыкальном инструменте или исполнять песню; может привлекаться хор или оркестр.

Перед просмотром фильма проведена беседа о повести «Приключения Тома Сойера».- Вы знаете, кто такой Том Сойер?- Вы читали повесть «Приключения Тома Сойера»?- Кто автор этой повести?- Видели ли вы фильм «Приключения Тома Сойера и Гекльберри Финна»?

2. Просмотр фильма.

После проведенной беседы смотрим фильм «Приключения Тома Сойера и Гекльберри Финна» по повести М.Твена «Приключения Тома Сойера», по сценарию и в постановке Станислава Говорухина.

Некоторые дети читали книгу о Томе Сойере, но даже те, кто не читал книгу, имели представление о том, кто такой Том Сойер. В то же время фильм смотрели только четыре человека. Ученики просматривали фрагменты фильма внимательно и с большим интересом. Во время просмотра ученики часто задавали вопросы, одним из первых был вопрос о городе, в котором происходит действие: «Правда, что существует город Санкт-Петербург на реке Миссисипи?». Дети оживленно обсуждали внешность всех героев, а особенно главных героев: Тома Сойера и Гекльберри Финна.

После просмотра некоторых фрагментов фильма, ученикам было рекомендовано прочитать повесть «Приключения Тома Сойера» М.Твена, посмотреть фильм «Приключения Тома Сойера и Гекльберри Финна».3.
Обсуждение фильма.

Большинство учеников посмотрели дома фильм «Приключения Тома Сойера и Гекльберри Финна», вспомнили произведение М. Твена о Томе Сойере.

Для обсуждения ученикам предлагались следующие вопросы:- Что вам больше всего понравилось? Какой эпизод самый интересный по вашему мнению?- Когда вы грустили? Когда смеялись при просмотре фильма?- Почему грустили? Над кем смеялись?

В качестве самых интересных эпизодов дети чаще всего упоминали эпизоды «Том красит забор» и «Заблудились в пещере» Ученики аргументировали свой ответ: эпизод «Том красит забор» понравился тем, что он не раз вызывал улыбку и смех, Том проявил смекалку и сообразительность, извлек выгоду даже из своего наказания. Эпизод «Заблудились в пещере» запомнился тем, что Том проявил отвагу, не растерялся в трудной ситуации, многие из ребят запомнили фразу, которую Том повторял Бекки не один раз: «Со мной не пропадешь!»

На вопрос, когда вы грустили и почему, многие ответили, когда Том и Бекки заблудились, потому что за них очень было страшно, и Бекки сильно боялась и плакала. Но некоторые из учеников отметили, что грустно было в конце фильма, когда Гек сбежал из дома вдовы Дуглас, потому что он будет снова жить в бочках, скитаться и искать еду.

Самого Тома Сойера дети отметили, как самого смешного героя в этом фильме. Ученики смеялись над его выдумками, некоторыми поступками.- Как вы считаете, одинаковы фильм и произведение? Чтобы ответить на этот вопрос, вспомним, чем отличается фильм от повести, есть ли отличия?

Многие ученики ответили, что отличия есть.- Какие эпизоды отсутствуют в фильме, но, на ваш взгляд, очень важные?

Некоторые ученики сразу вспомнили отличие повести от фильма – отсутствие эпизода про пиратов («Юные пираты»).- Расскажи кратко о содержании этого эпизода.

Том Сойер, Гекльберри Финн и Джо Гарпер решили стать пиратами и отправились в плавание. Они плавали несколько дней, мечтали, беседовали о пиратах, их жизни. Договорились о том, что, когда вырастут, обязательно станут пиратами. Дома их потеряли, решили, что они погибли, но друзья вернулись живыми и невредимыми.- Этот довольно большой эпизод, состоящий из пяти глав, отсутствует в фильме. Кто может вспомнить еще эпизоды, которых нет в фильме?

Эпизод, в котором Том Сойер признался в том, что порвал книгу учителя. («Том проявляет великодушное самопожертвование»).- Кратко передайте содержание этого эпизода.

Бекки порвала книгу учителя и очень боялась того, что её будут пороть. Бекки ни разу не пороли в школе. Том знал, что ей не избежать порки, потому что сказать, что это сделала не она, Бекки не сможет. Когда учитель называл всех по одному, для того чтобы узнать, кто порвал книгу, Том выкрикнул, что это сделал он. Том принял наказание, которое предназначалось Бекки. - Почему этот эпизод вы считаете важным?

Он важен, потому что Том поступает, как настоящий рыцарь.- Правильно, в этом эпизоде Том добр, смел и благороден. Вы назвали несколько отсутствующих эпизодов, а сейчас посмотрим, есть ли отличия между эпизодами повести и их воплощением в фильме.

*4. Анализ текста в сопоставлении с киновоплощением.***Работа с эпизодом «Том красит забор».**- Том идет красить забор, а почему он это делает? Потому что его наказала тетя.- Правильно, ему не хочется его красить. Найдите строки в тексте, которые нам сообщают о том, что Тому не хочется красить забор.«Он посмотрел на забор и природа омрачилась, а духом его овладела глубокая скорбь. Жизнь показалась ему пустой шуткой, существование – бременем...»- Как нам показано настроение Тома в фильме, когда он идет красить забор? (Выходя за калитку, Том встречает уличных танцоров и оркестр. Они веселятся и поют, Том немного пританцовывает с ними, но потом вспоминает с горечью про покраску забора. Мимо него

пробегают веселые дети, которые бегут играть на речку).- Какой прием использован в фильме для того, чтобы нам стало ясно настроение Тома?

Прием сравнения, контраста.

- Верно, в фильме настроение Тома показано с помощью контраста, сравнения: вокруг веселье, в то время как том должен красить забор.- Какие еще отличия мы можем найти в сравнении этого эпизода в повести и киновоплощении? (Первый мальчик, который просил красить забор и дал Тому за это яблоко, в повести Бен, а в фильме – Джо. Второй мальчик в повести красил забор в обмен на бумажного змея, в фильме – ходули...)- Какие средства помогают нам понять настроение Тома в фильме? (Когда вместо Тома начинают красить забор мальчики, начинает играть веселая музыка. Ее темп увеличивается в зависимости от количества вещей, полученных Томом). - Музыка позволяет привлечь внимание зрителя, более полно раскрыть чувства героя.

Работа с эпизодом «В школе».- Том опоздал в школу. Почему он не стал лгать, чтобы избежать наказания, когда учитель спрашивал причину опоздания? Найдите строки в тексте.«Том придумывал, что бы соврать, как вдруг увидел светло-русые косы... он тотчас узнал девочку, благодаря электрической силе любви; и рядом с этой девочкой находилось единственное свободное место в классе...»- Как мы узнаем о чувствах Тома Сойера в фильме? (Том смотрит на Бекки и играет красивая мелодичная музыка).- Верно, музыка снова помогает нам взглянуть во внутренний мир героя. Что в фильме представлено по-другому, не так, как в книге? (Тома в повести учитель бьет за опоздание пучком розг, а в фильме кнутом.

Том предлагает Бекки в повести персик, а в фильме – яблоко. Когда Том сидит с Бекки за партой, то в повести он рисует на дощечке сначала дом с трубой, потом человека, потом Бекки и только после этого пишет фразу «Я вас люблю». В фильме Том ничего не рисует, а пишет признание в любви).- В фильме Том не рисует дом и человека, зачем он начинает рисовать дом, а потом человека в эпизоде, который нам представлен в книге?

Том начинает рисовать, чтобы привлечь внимание девочки. Он рисовал и прикрывал от нее свою работу левой рукой, «и в конце концов естественное любопытство Бекки стало проявляться чуть заметными признаками...» Несмотря на то, что это была «безобразнейшая карикатура», девочке его работа очень понравилась, и она попросила Тома нарисовать человека.

- Рисуя дом, Том хотел привлечь внимание, а человека нарисовать его попросила Бекки. Почему Бекки нравились рисунки Тома?

Бекки сама совсем не умела рисовать, даже такого человека, которого нарисовал Том.

- Зачем автор показывает нам этот эпизод?

Автор показывает этот эпизод, потому что он связан с последующими действиями. Том предлагает Бекки научить ее рисовать.

- Следующая глава «Учитель живописи» безусловно связана с предыдущей. Какие события представлены в главе «Учитель живописи»?

- Во время их встречи, на уроке рисования, Том предлагает Бекки обручиться, но случайно говорит о том, что уже был обручен с Эмми Лоренс. Бекки обижается и не хочет видеть Тома, Том убегает.

- Мы видели этот эпизод в киноплощении?

Нет.

- Верно, этот эпизод не был представлен в киноплощении, также как и последующий, про то, как Том стал пиратом – Черным Мстителем Испанских морей.

Эти эпизоды и многие другие детали не были включены в киноплощение прежде всего потому, что фильм ограничен рамками времени, как и все фильмы, поэтому режиссерам и сценаристам приходится отказываться от многих деталей и даже некоторых событий. Фильм передает главное, основное содержание, в то время как в книге автор может уделить внимание разнообразным деталям, описаниям, уточнениям.

5. Формулировка вывода. После просмотра эпизодов фильма и сопоставления их с повестью «Приключения Тома Сойера», предлагаем ученикам вопрос:- Где шире раскрывается замысел автора, где больше деталей?

Подводим учеников к выводу о том, что фильм упрощает замысел автора, отказывается от деталей, которые не менее важны, по мнению автора.

Работа с кинофильмом «Остров Сокровищ».

План предстоящей работы с кинофильмом «Остров Сокровищ» по сценарию Николая Семёнова и постановке Владимира Воробьева по произведению «Остров Сокровищ» Р.-Л. Стивенсона:

1. Подготовительный этап: подбор фильма. (Занятие 1) 2. Просмотр фильма. (Занятие 1) 3. Продолжение просмотра фильма. (Занятие 2) 4. Обсуждение фильма. (Занятие 2) 5. Анализ текста в сопоставлении с киновоплощением. (Занятие 3)

А) работа с эпизодом «Морской волк в трактире «Адмирал Бенбоу». Б) работа с эпизодами «Черный пес».

6. Формулировка вывода. (Занятие 3) 1. *Подготовительный этап.*- Сегодня мы будем смотреть фильм «Остров Сокровищ». Кто-нибудь уже видел этот фильм?- По какому произведению поставлен этот фильм? Кто автор этого произведения?

Фильм «Остров Сокровищ» поставлен по одноименному произведению Роберта Льюиса Стивенсона.- Кто из вас читал это произведение?- Сейчас мы посмотрим первую часть этого фильма, обратите внимание на кинематографические средства выразительности. 2. *Просмотр фильма.*

Просмотр фильма «Остров Сокровищ» по сценарию Николая Семёнова и постановке Владимира Воробьева.

Ни один из учеников не видел ранее этот фильм, поэтому все с интересом наблюдали за героями фильма. Многие сразу узнали актера, играющего роль Джима, Федора Стукова. При просмотре фильма дети были немного напряжены, это связано с таинственным началом истории и гибелью отца Джима. Весь фильм ученики смотрели очень серьезно.

После просмотра первой части фильма, ученикам было рекомендовано прочитать произведение Р.-Л. Стивенсона «Остров Сокровищ», посмотреть вторую и третью части фильма «Остров сокровищ». 3. *Обсуждение фильма.*

Для обсуждения ученикам предлагались следующие вопросы:- Что вам больше всего понравилось? Какой эпизод самый интересный, по вашему

мнению?- При просмотре фильма вы грустили или смеялись?- Почему грустили? - Когда испытывали радость?

По мнению учеников, самым интересным эпизодом является эпизод «Морской волк в трактире «Адмирал Бенбоу» и «Островитянин». Дети аргументировали свой выбор тем, что оба эпизода таинственны, содержат загадку, очень интересно узнать, кто на самом деле этот «морской волк», и кем является «островитянин».

При просмотре фильма дети больше грустили, чем смеялись. Грустили, когда умер отец Джима, умер капитан, когда шайка Сильвера убивала единомышленников Сквайера и доктора Ливси – друзей Джима.

Все дети испытывали радость, когда Джим и его друзья нашли сокровища, благополучно доехали домой на «Испаньоле» и взяли к себе на корабль Бенджамина Ганна, который прожил на острове в одиночестве три года. *4. Анализ текста в сопоставлении с киноплощадью. Работа с эпизодом «Морской волк в трактире «Адмирал Бенбоу».*- С чего начинается произведение Р.-Л. Стивенсона?

Автор говорит о том, что его попросили друзья написать всё, что он знает об острове Сокровищ. «И вот в нынешнем, 17... году я берусь за перо и мысленно возвращаюсь к тому времени, когда у моего отца был трактир "Адмирал Бенбоу" [Бенбоу - английский адмирал, живший в конце XVII века] и в этом трактире поселился старый загорелый моряк с сабельным шрамом на щеке...»- Как начинается фильм «Остров Сокровищ»?«История началась в тот день, когда умер мой отец...»- Верно, в книге отец Джима встречает капитана, «старого морского волка», а в фильме капитан приходит в день смерти отца Джима, поэтому встречают его только Джим и его мать.- Как в фильме мы узнаем о тяжелой грусти, которую испытывают Джим и его мама в день похорон отца?

Играет очень печальная музыка, все в бело-черных тонах, на деревьях вороны, одна из них внезапно и зловеще каркнула.- Опишите момент прихода капитана в трактир «Адмирал Бенбоу» в книге.

Тяжело ступая, зашел в трактир грузный, загорелый моряк. Его морской сундук везли за ним на тачке. Отец Джима встретил капитана, тот потребовал, чтобы ему налили рому. Капитан швырнул на порог несколько золотых монет.- Опишите момент появления капитана, который представлен в кино.

После похорон отца Джим, мать и некоторые их знакомые пришли в трактир. Вдруг к ним приходит новый постоялец, требует, чтобы Джим отнес сундук в комнату.- Что мы видим, слышим в тот момент, когда на пороге появляется капитан?

Мы слышим громкую музыку, дует сильный ветер, внезапно тухнет свеча, и на пороге появляется капитан.- Мы знаем, что в книге капитан швырнул монеты на порог, как он рассчитывается за проживание в фильме?

Капитан сидит за столом, пьет ром, поднимает свою шляпу, которая лежит на столе, и там оказываются несколько золотых монет. Мать Джима подходит проверить, настоящие ли они, и капитан говорит, что она может забрать эти монеты.**Работа с эпизодом «Черный пес».** - Как появляется Черный Пес в трактире отца Джима в книге?

«Мать была наверху, у отца, а я накрывал стол для завтрака к приходу капитана. Вдруг дверь отворилась, и в комнату вошел человек, которого прежде я никогда не видел. Он был бледен, с землистым лицом. На левой руке у него не хватало двух пальцев. Ничего воинственного не было в нем, хотя у него на поясе висел кортик. На моряка он был мало похож, и все же я почувствовал, что он моряк. Я спросил, что ему угодно, и он потребовал рому...» Черный Пес попросил Джима проводить его к капитану, чтобы сделать капитану сюрприз.- Как появляется Черный пес в трактире «Адмирал Бенбоу» в фильме?

Джим прогуливается недалеко от трактира, играет и, играя, бросает палку-копье. Эта палка попадает в лодку, Джим заглядывает туда и видит, что там лежит человек, Черный Пес. Он грубо спрашивает мальчика о капитане, Джим убегает, но Черный Пес бросает лассо и ловит Джима. Затем он силой

тащит мальчика в трактир, угрожая ему.5. *Формулировка вывода.*- Совпадает ли замысел автора во всем с замыслом сценариста и постановщика фильма?

Нет, многие детали отличаются.- Где шире раскрывается замысел, где больше деталей?

Подводим учеников к выводу о том, что фильм упрощает замысел автора, отказывается от деталей, которые не менее важные по мнению автора, а иногда и заменяет их.

Работа с мультфильмом «Стойкий оловянный солдатик».

Мы обозначили план предстоящей работы:

1. Подготовительный этап: подбор фильма, предварительное знакомство учеников со средствами кинематографической выразительности. (Занятие 1)
2. Просмотр фильма. (Занятие 1)
4. Обсуждение фильма. (Занятие 1)
5. Анализ текста в сопоставлении с киновоплощением. (Занятие 2)
6. Формулировка вывода. (Занятие 2)

- Мы уже знакомы с некоторыми понятиями кинематографа, такими как кинокадр, кинематографический план, свет. К кинематографическим понятиям также относится «музыка». Как вы думаете, что представляет собой музыка в кинематографе? Для чего она необходима при создании фильма?

В далекие времена, когда ещё песни не звучали с экранов, а существовало лишь немое кино, технические средства были достаточно скудными, роль музыки была недооценённой для зрительного восприятия фильма, композиции могли использоваться только в качестве музыкального сопровождения, которые очень часто не отражали всех событий, происходящих на экране. Музыка была единственным средством, которое могло в звуке передать эмоции и настроение героев.

- как может быть представлена музыка в кинофильме зрителю?

Музыка может быть фоном для монологов, диалогов; артист может сам играть на музыкальном инструменте или исполнять песню; может привлекаться хор или оркестр.

- Может ли мультфильм быть практически без слов и наполнен только музыкой? Вы знаете такие мультфильмы?

Могут быть практически без слов, например, «Ну, погоди!», «Щелкунчик», «Варежка», «Кот Леопольд» и другие.

- Вам нравятся эти мультики? Мы понимаем их содержание без слов?

Мы можем понимать содержание без слов, потому что большую роль в этих мультфильмах играет музыка, с помощью музыки мы можем понять весело нашему герою или грустно, радостно или страшно. И сегодня мы посмотрим с вами один из мультфильмов, в котором все чувства будет выражать музыка.

Перед просмотром фильма проведена беседа о сказке Г.Х. Андерсена «Стойкий оловянный солдатик».- Вы знаете такого героя как оловянный солдатик?- Вы читали сказку «Стойкий оловянный солдатик»?- Кто автор этой сказки?- Видели ли вы мультфильм «Стойкий оловянный солдатик»?

2. Просмотр фильма.

После проведенной беседы смотрим мультфильм «Стойкий оловянный солдатик» по сказке Г.Х. Андерсена «Стойкий оловянный солдатик», по сценарию А. Ахундовой и в постановке Л. Мильчин, композитор Ян Френкель.

После просмотра мультфильма, ученикам было рекомендовано прочитать сказку «Стойкий оловянный солдатик».3. *Обсуждение фильма.*

Ученики вспомнили сказку о стойком оловянном солдатике.

Для обсуждения ученикам предлагались следующие вопросы:- Что вам больше всего понравилось? Какой эпизод самый интересный по вашему мнению?- Когда вы грустили? - Почему грустили? Когда вы смеялись? (Почему на протяжении всего мультфильма нам не хотелось смеяться?)

- Что отсутствует в мультфильме в отличие от сказки?

Отсутствует маленький мальчик, герой сказки, который обладал всеми игрушками и солдатиками с танцовщицей в том числе, и который кинул оловянного солдатика в печь в конце сказки.

Работа с мультфильмом «Стойкий оловянный солдатик».- Как начинается мультфильм и сказка?

Начинаются одинаково с рассказа о том, откуда появились солдатики, как они выглядели, и сколько их было.

- Найдите строки в сказке такие же, какие есть в мультфильме.

«Было когда-то на свете двадцать пять оловянных солдатиков. Все сыновья одной матери – старой оловянной ложки...».

- Что происходит потом в мультфильме и сказке?

В сказке описывается стол с игрушками и главная красавица. В мультфильме показан стол с игрушками и танцовщица.

- Что подумал солдатик, глядя на танцовщицу?

«Вот бы мне такую жену...»

- А в мультфильме мы понимаем его чувства?

Да. Они выражены музыкой и переменами в лице солдатика.

- Что происходило потом в сказке?

Потом открылась табакерка. В сказке злой тролль крикнул: «Эй, ты, оловянный солдат! Не больно заглядывайся на плясунью! <...> Ты меня еще вспомнишь!»

- Что происходило в мультфильме?

Открылась табакерка, тролль предлагал многое танцовщице, солдатик выбежал ее защищать, и тролль пригрозил солдатiku. Тролль был разозлен.

- Какую музыку мы слышим в этот момент?

Музыка становится всё быстрее и сильнее.

- Музыка выражает настроение тролля, его недовольство поведением солдатика. Как продолжилось дальнейшее путешествие солдатика в сказке и в мультфильме?

Солдатик как в сказке, так и в мультфильме, упал из окна, попутешествовал на своем маленьком кораблике, прошел «контроль» господина Крысы, и рыба съела солдатика.

- Где потом оказался наш герой?

Рыба оказалась на столе в семье мальчика, хозяина двадцати пяти оловянных солдатиков. Солдатика достали из брюха рыбы и вернули на прежнее место со своими братьями.

- Что произошло в конце? В мультфильме было всё так же как в сказке Г.Х. Андерсена?

Нет. В сказке мальчик схватил солдатику и бросил в камин, а танцовщицу сквозной ветер подхватил и бросил в камин к солдатику.

В мультфильме солдатик спешил к своей красавице на помощь от злого тролля, спускался по камину и не удержался, упал в камин. А танцовщица увидела это, заплакала и сама прыгнула к нему в камин.

- Что мы можем сказать о сказке «Стойкий оловянный солдатик» и мультфильме с тем же названием? Они одинаковые?

Есть одинаковые моменты, а есть различные.

- Правильно, произведение автора и киновоплощение всегда будут иметь отличительные черты, потому что книга и кино имеют разные способы передачи чувств и эмоций. Поэтому в самом начале мультфильма или фильма пишут «Сценарий по мотивам произведения», а не «по произведению».

Работа с кинофильмом «Тимур и его команда».

План предстоящей работы с кинофильмом «Тимур и его команда» по сценарию Н. Давыдова, А. Бланка, С. Линкова, постановке А. Бланка, С. Линкова, по произведению А. Гайдара «Тимур и его команда»:1. Подготовительный этап: подбор фильма, предварительное знакомство учеников со средствами кинематографической выразительности. (Занятие 1)2. Просмотр фильма. (Занятие 1)3. Продолжение просмотра фильма. (Занятие 2)4. Обсуждение фильма. (Занятие 2)5. Анализ текста в сопоставлении с киновоплощением. (Занятие 3)

А) работа с эпизодом «Знакомство с героями произведения».Б) работа с эпизодом «Женя добирается на дачу».

6. Формулировка вывода. (Занятие 3)

- Мы уже знакомы с некоторыми понятиями кинематографа, такими как кинокадр, кинематографический план, свет, музыка. Вспомним эти средства кинематографической выразительности, и зачем они необходимы при постановке фильма?

Перед просмотром фильма проведена беседа о произведении «Тимур и его команда».- Вы знаете, кто такой Тимур? Слышали когда-нибудь о его команде?

- Может, вы слышали, кто такой тимуровец? И почему его так называют?- Вы читали произведение Гайдара «Тимур и его команда»?- Видели ли вы фильм «Тимур и его команда»?

2. Просмотр фильма.

После проведенной беседы смотрим фильм «Тимур и его команда» по сценарию Н. Давыдова, А. Бланка, С. Линкова, постановке А. Бланка, С. Линкова, по произведению А. Гайдара.

После просмотра некоторых фрагментов фильма, ученикам было рекомендовано прочитать произведение А. Гайдара «Тимур и его команда» и посмотреть одноименный фильм.3. *Обсуждение фильма.*

Для обсуждения ученикам предлагались следующие вопросы:- Что вам больше всего понравилось? Какой эпизод самый интересный по вашему мнению?- Когда вы грустили? Когда смеялись при просмотре фильма?- Почему грустили? Над кем смеялись?

- Есть ли отличия фильма от произведения?

- Какие эпизоды или части эпизодов отсутствуют в фильме, но, на ваш взгляд, они очень важные? Какие эпизоды отличаются?

Расскажи кратко об этих эпизодах, отличиях и сходствах.

Эпизод «Знакомство с героями произведения» отличается. В произведении история начинается с того, что Ольга собирается на дачу и дает указания Жене; в кинофильме всё начинается с того, что в квартире Жени и Ольги собираются люди по поводу приезда их отца.

Эпизод «Женя добирается на дачу» отличается от произведения.

В фильм включено много документальных фильмов о жизни страны, готовящейся к войне и странах, в которых уже идет война.

В фильме много стихотворений, которые отсутствуют в произведении.

4. *Анализ текста в сопоставлении с киновоплощением. Работа с эпизодом «Знакомство с героями произведения».*-Как мы знакомимся с героями произведения в книге?

В самом начале нам сообщается, что отец попросил своих дочерей – Ольгу и Женю – поехать жить на дачу. И Ольга давала указания «накупившейся» Женьке, что необходимо сделать до поездки на дачу и как туда добраться. А сама Ольга вынуждена была уехать уже в этот момент на дачу.

Прочитайте строки.

- Как происходит знакомство с героями в фильме?

Фильм начинается тем, что девочка лет тринадцати читает стихотворение. В дальнейшем мы узнаем, что это и есть Женя. Читает стихотворение она в квартире, в которой находится много людей, в том числе Ольга, сестра Жени. Гости всё подъезжают и ждут встречи с отцом Ольги и Жени, который должен подъехать с минуты на минуту. Но в дверь звонит не отец, а человек, который принес телеграмму, содержащую информацию о том, что отец приехать не сможет, девочкам нужно поехать на дачу. Ольга дала указание Жени отнести телеграмму, а сама поехала на дачу.

-Какие важные детали о внешности и характере сестер мы узнаем из произведения, и которые отсутствуют в фильме?

Ольга всегда вздыхала и повторяла Жене, что та должна ее слушаться, потому что она старшая, и так «велел папа».

- Ольга злилась напрасно? Как она относится к сестре?

Ольга очень любит сестру, она не хочет с ней ругаться или упрекать в чем-то, но это иногда необходимо, потому что Ольга для Жени и мама и папа.

- Что мы узнаем из этого эпизода о Жене?

Мы узнаем, что Женя живая, озорная и смелая девочка.

- Подтвердите строками из произведения.

«А прохожие с улицы удивленно поглядывали на босоногую девчонку в красном сарафане, которая, стоя на подоконнике третьего этажа, смело протирала стекла распахнутых окон».

- Как описывает движения девочки автор?

Сбросила сандалии. Взяла тряпку. Сдернула со стола скатерть, сунула под кран ведро и, схватив щетку, поволокла к порогу груды мусора.

- Как выглядит Женя? На кого похожа?

«Но зато у нее, у Жени, такие же, как у отца, нос, рот, брови. И, вероятно, такой же, как у него, будет характер».

- Что мы можем сказать об этом эпизоде в книге и его трактовке в фильме?

Знакомство с героями представлено по-разному. В книге больше деталей по описанию героев, в фильме же есть моменты, которых нет в книге.

Анализ эпизода «Женя добирается на дачу».

- Женя добиралась на дачу одна?

Да, Ольга уже уехала на дачу.

- Вспомним, как Женя добиралась на дачу в книге.

Женя заблудилась. «С московского вокзала Женя не успела послать телеграмму отцу, и поэтому, сойдя с дачного поезда, она решила разыскать поселковую почту.

Проходя через старый парк и собирая колокольчики, она незаметно вышла на перекресток двух огороженных садами улиц, пустынный вид которых ясно показывал, что попала она совсем не туда, куда ей было надо».

- Что с ней произошло потом?

Женя набрела случайно на чью-то дачу, собака не выпускала ее, и ей ничего не осталось больше делать, как остаться там. Она уснула, а утром собаки уже не было, а на столе лежала записка «Девочка, когда будешь уходить, захлопни крепче дверь. Тимур».

- Так Женя впервые узнала о том, что существует ей неизвестный Тимур, который почему-то ей помог. Что было дальше?

Женя добралась до своей дачи и хотела уже во всем признаться сестре, том, что потеряла телеграмму, не отправила ее, потеряла ключи от московской квартиры, как появилась девочка с посланием от того же Тимура «Девочка, никого дома не бойся. Все в порядке, и никто от меня ничего не узнает. Тимур».

- Таинственный Тимур отправил телеграмму и прислал Жене квитанцию. Как Женя добиралась до своей дачи в фильме?

Женя отправилась искать почту и зашла на одну дачу узнать, как пройти на почту. Эта дача оказалась пуста. Женя увидела пистолет, взяла его посмотреть. Он неожиданно выстрелил и она, испугавшись, убежала. Пришла на свою дачу.

- Что мы с вами видим? Есть отличия от книги?

Да. В фильме Женя не получила первую записку от Тимура.

- В фильме Женя познакомилась с Тимуром позже. Когда?

Утром Женя всё рассказала сестре, потом пошла набрать воды, поставила ведро на минутку, а Тимур его уже набрал. Женя удивилась, взяла ведро и увидела собаку, которая держала письмо с красной звездой. Там было написано, что телеграмма уже отправлена, и поставлена подпись «Тимур».

Какие отличия мы наблюдаем?

Ученики подводят итог.

- В этом эпизоде еще есть отличия?

Отличия есть. Знакомство Ольги с дядей Тимура, Георгием.

- Как познакомились эти герои в книге?

Ольга присела в саду поиграть на аккордеоне, пела песню, и ее услышал дядя Тимура.

- Как они познакомились в фильме?

Ольга выливала ведро воды, мимо проходил дядя Тимура, он ее увидел и остановился.

- Этот эпизод также имеет отличия.

5. *Формулировка вывода.* После просмотра фильма и сопоставления их с произведением «Тимур и его команда», предлагаем ученикам вопрос:- Какой мы можем сделать вывод при сопоставлении книги и фильма?

Подводим учеников к выводу о том, что фильм в некоторых случаях упрощает замысел автора, отказывается от деталей, которые не менее важны, по мнению автора.

2.4. Анализ результатов формирующего эксперимента.

Уровень развития признака «Интерес к чтению»

Далее мы проанализировали динамику уровня развития признака «Интерес к чтению» у учеников до и после формирующего эксперимента.

На основании полученных результатов была определена частота встречаемости уровня развития признака «Интерес к чтению» в классе I.

На основании полученных результатов была определена частота встречаемости уровня развития признака «Интерес к чтению» в классе II.

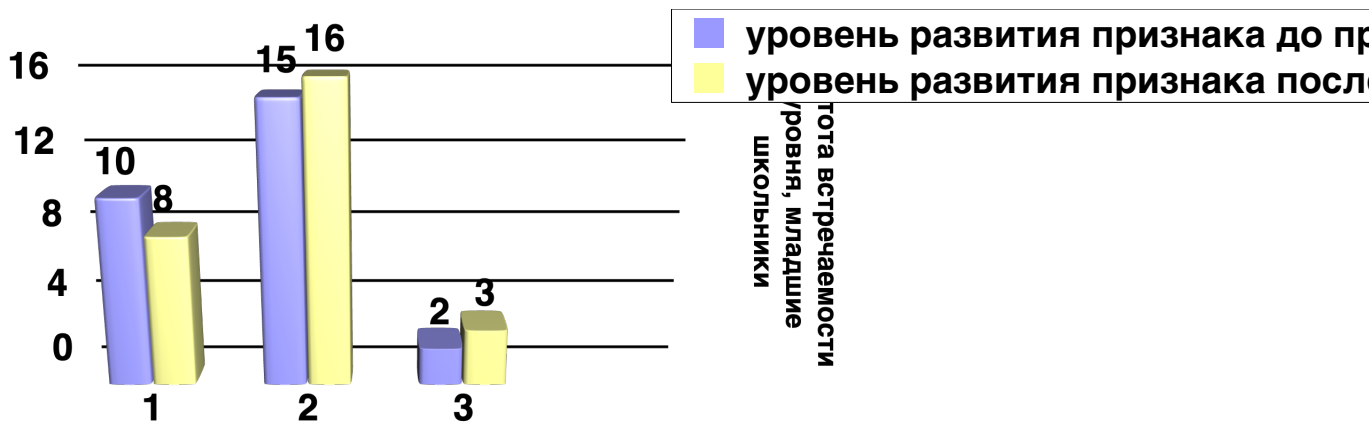
На основании полученных результатов была определена частота встречаемости уровня развития признака «Интерес к чтению» в классе III.

На основании полученных результатов была определена частота встречаемости уровня развития признака «Интерес к чтению» в классе IV.

На основании полученных результатов была определена частота встречаемости уровня развития признака «Интерес к чтению» в классе V.

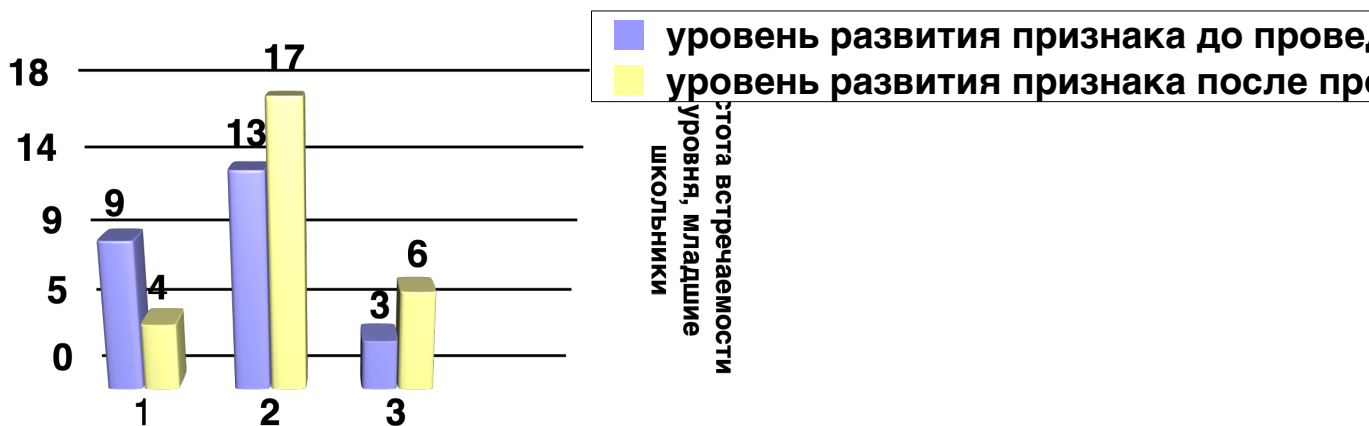


Рис. 10. Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе I до и после проведения формирующего эксперимента.



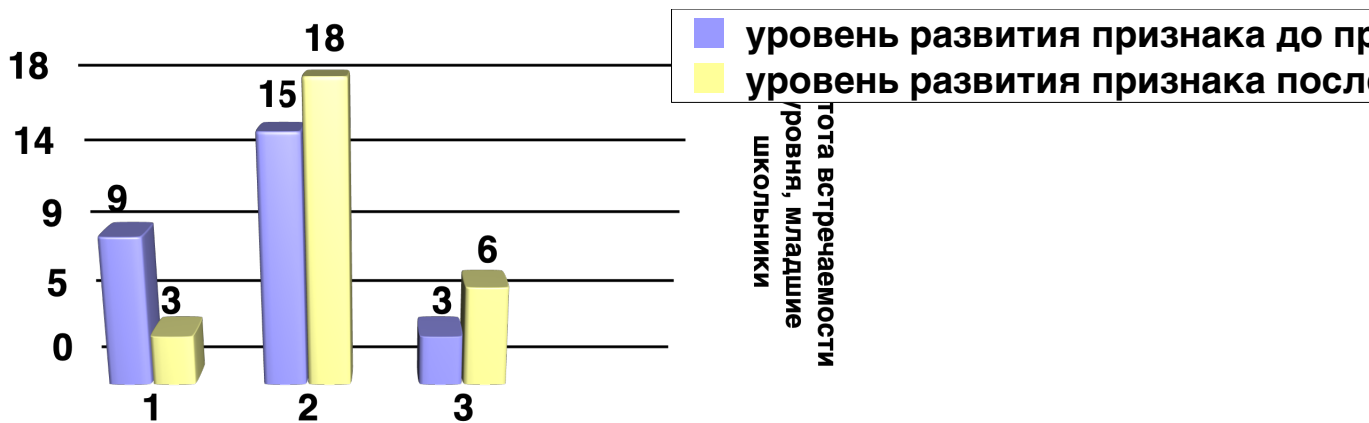
уровень развития признака

Рис. 10. Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе II до и после проведения формирующего эксперимента.



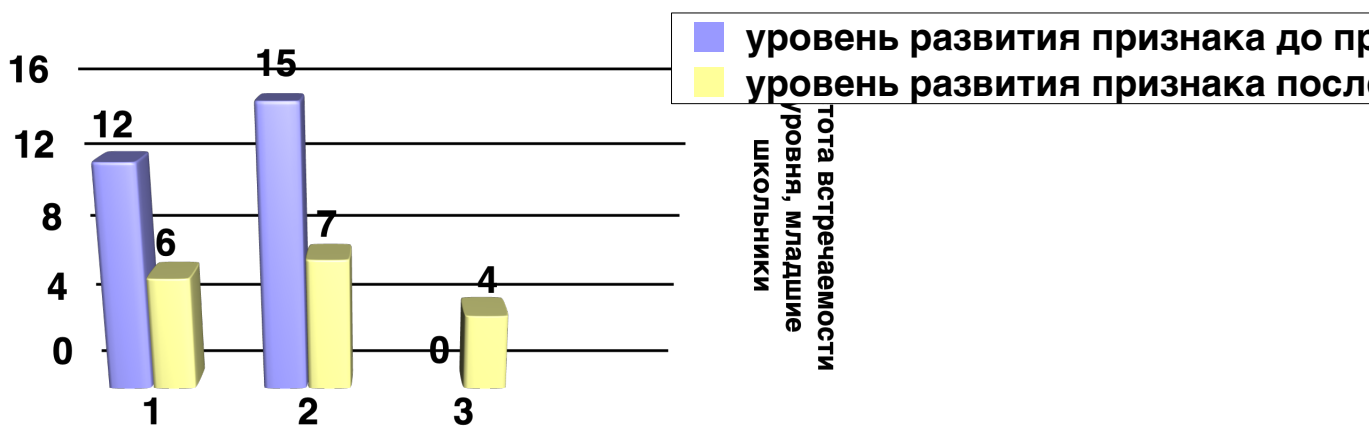
уровень развития признака

Рис. 10. Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе III до и после проведения формирующего эксперимента.



уровень развития признака

Рис. 10. Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе IV до и после проведения формирующего эксперимента.



уровень развития признака

Рис. 10. Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе V до и после проведения формирующего эксперимента.

После формирующего эксперимента в экспериментальных классах высокий уровень развития признака «Интерес к чтению» увеличился на 11%, средний увеличился на 9%, низкий уменьшился на 20%. В контрольном

классе высокий уровень увеличился на 4%, средний увеличился на 4%, низкий уменьшился на 7%.

Как показали результаты, после проведения формирующего эксперимента количество учеников в экспериментальных классах с низким уровнем сформированности признака «Интерес к чтению» уменьшился на 13% по сравнению с контрольным классом.

Из результатов видно, что большая часть школьников обладает средним и высоким уровнем признака «Интерес к чтению».

Выводы по главе II:

1. В целях определения актуального уровня развития читательской активности младших школьников нами было проведено исследование, показавшее, что этот уровень достаточно низок (высокий - 14%), следовательно, требует совершенствования.

2. Сравнив два класса, используя статистический критерий Манна-Уитни, мы выявили, что различий по уровню сформированности широты круга чтения между учениками классов не обнаружено.

3. Нами был составлен и проведен комплекс занятий, направленный на повышение уровня читательской активности младших школьников. Занятия проводились в экспериментальных классах.

Второй контрольный срез сформированности читательской активности проведен не полностью на данный момент. Мы ожидаем, что у экспериментальных классов значительно повысится средний и высокий уровень, в то время как в контрольном классе значительного повышения не произойдет.

В ходе дальнейшего исследования мы сравним классы после проведения формирующего эксперимента, используя статический критерий Манна-Уитни, для того, чтобы выявить, что достоверное различие между учениками экспериментальных классов и контрольным классом по уровню сформированности читательской активности существует.

Исходя из данных, полученных в ходе исследования, мы сделаем вывод, что комплекс занятий, направленный на повышение уровня читательской активности с использованием экранизации художественных произведений, эффективен.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав педагогическую, психологическую литературу по данной теме, мы познакомились с особенностями читательской активности младших школьников и ее формирования. Выяснили, что взрослый играет важную роль в складывании отношения ребенка к чтению и литературе в целом, так как понимание идеи произведения не всегда доступно ученику начальных классов. Вследствие того, что чтение и восприятие художественного произведения – это сложная деятельность, ребенка необходимо обучать данной деятельности: взрослый должен формировать желание вглядываться в окружающий мир, учить сравнивать, обобщать, анализировать, высказывать свое мнение. Многие утверждают, что современные дети не видят смысла в проведении времени за книгой.

Проведя статистическое исследование, мы сделали вывод о том, что уровень сформированности читательской активности младших школьников достаточно низок и, следовательно, требует совершенствования.

Телевидение, средства массовой коммуникации являются неотъемлемым компонентом жизни современного школьника, поэтому необходимо использовать их с целью популяризации чтения. Согласно этому, опираясь на возрастные особенности младших школьников, мы составили и провели комплекс занятий, направленный на повышение уровня читательской активности, а именно на развитие признаков «Интерес к чтению», «Систематичность пополнения круга чтения», «Умение работать с книгой».

Мы ожидаем, что результаты формирующего эксперимента покажут, что количество учеников с высоким уровнем «Читательской активности» в экспериментальных классах значительно увеличится по сравнению с контрольным классом.

Мы ожидаем, что экспериментальная работа выявит, что именно использование литературного произведения и его экранизации способствует повышению уровня читательской активности.

В данной работе средством повышения уровня читательской активности младших школьников является экранизация художественных

произведений, возможны и другие варианты заданий, совмещающих в себе литературные и иные компоненты. Ребенку, который сильно увлечен компьютерными играми, можно предложить составить свой собственный сценарий компьютерной игры по прочитанной книге. Главное при этом – удачно выбрать литературное произведение. Оно должно давать простор детской фантазии и в то же время заключать в себе приключенческие моменты.

Список литературы:

1. Арзамасцева И.Н. Николаева С.А. Детская литература: Учебник для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 472 с.
2. Архангельский С.И. учебное кино. – М.: Учпедгиз, 1959. – 264 с.
3. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. – М.: Педагогика, 1977. – 248 с.
4. Баженова Л.М. В мире экранных искусств. – М.: ВИПК, 1992. – 73 с.
5. Баженова Л.М. Медиаобразование школьника (1-4 классы). Пособие для учителя. М.: Изд-во Российской академии образования, 2004. – 55 с.
6. Баранов О.А. Экран становится другом: Из опыта работы учителем. – М.: Просвещение, 1979. – 96с.
7. Барутчева Е.А. Книжки для тех, кто не хочет стать взрослым // Дошкольное воспитание – 2006. – № 1. – с. 90.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологические исследования. – М.: Просвещение, 1968. – 123с.
9. Бондырева С.К. Колесов Д.В. Нравственность. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 336 с.
10. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. – 408 с.
11. Вайсфельд И.В. Кино как вид искусства. – М.: Знание, 1983. – 144 с.
12. Вайсфельд И.В. Так начиналось искусство кино. – М.: БПСК, 1977. – 60 с.
13. Вайсфельд И.В. Эволюция экрана, эволюция восприятия // Специалист. – 1993. – №5. – с. 3.
14. Варшавский Я.Л. Встреча с фильмом. – М.: Искусство, 1962. – 153 с.
15. Вин М. Ленивые читатели //Первое сентября. –1995. – №9. – с.4.

16. Волков И. П. Приобщение школьников к творчеству. – СПб: Питер, 2006. – 246 с.
17. Горбачев М.С. О ходе реализации решений XXVII съезда КПСС и задачах по углублению перестройки. – М.: Изд. политической литературы, 1988. С. 90-92.
18. Горецкий В.Г., Оморокова М.И. Вопросы методики чтения в начальной школе. – М.: Просвещение, 1984. – 73 с.
19. Гельмонт А.М. Кино на уроке. Кино как наглядное пособие и общая методика его применения. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 102 с.
20. Граник Г.Г. Когда книга учит. – М.: Педагогика, 1988. – 260 с.
21. Гриценко З. Истоки и причины нечтения // Дошкольное воспитание – 2008. – № 4. – с. 33.
22. Гриценко З.А. «Пришли мне чтения доброго...»: Пособие для чтения и рассказывания детям 6 – 10 лет. – М.: Просвещение, 2004. – 144 с.
23. Гриценко З.А. Детская литература. Методика приобщения детей к чтению. – 2-е изд.– М.: Издательский центр «Академия», 2007.– 320 с.
24. Давыдов В. В. Психология развития в младшем школьном возрасте. – СПб: Питер, 2007. – 345 с.
25. Демин В.П. Массовые виды искусства и современная художественная культура . – М.: Искусство, 1986. – 256 с.
26. Демурова Н.М. Что читать детям. – М.: Просвещение, 1995. – 220 с.
27. Добраев Л.П. Психологические основы работы над книгой. – М.: Книга, 1970. – 72 с.
28. Евдокимов В.И. К вопросу об использовании наглядности в школе // Сов. Педагогика – 1982. – № 3. – с. 30.
29. Егоров В.В. Телевидение: страницы истории. – М.: Просвещение, 2004. – 201 с.
30. Ефимов Э.М. Искусство экрана: Истоки и перспективы. – М.: Искусство, 1983. – 253 с.
31. Ждан В. Н. Эстетика экрана и взаимодействие искусств. – М.: Искусство, 1987. – 494 с.

32. Зазнобина Л.С. Медиаобразование в школе: как выжить в мире СМИ // Человек – 1999. – № 1. – с. 28.
33. Зазнобина Л.С. Школа и СМИ // Педагогика – 1999. – №5. – с.72.
34. Зак М.Е. Мир экрана. – М.: Искусство, 1961. – 112 с.
35. Зайцева А. А. Книга в России. - СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 134 с.
36. Кадушкина Е. Дети и средства массовой информации // Дошкольное воспитание – 2008. – № 4. – с. 116.
37. Кокорев И. К вопросу воспитания кинозрителя: Кино и зритель. – М., 1967. – с. 109.
38. Корконосенко С.Г. Культура чтения как основа медиаобразования специалиста // PR, бизнес, СМИ: партнерство и конкуренция/ Отв. сек. Л.Н.Гончаренко. – СПб: Изд-во СПб гос. инж.-экон. ун-та, 2007. – с. 118.
39. Кочетова П.Б. А что им читать? // Начальная школа – 2005. – № 2. – с. 39.
40. Кременцов Л. П. Чтение как творчество: Учебное пособие. – М.: Наука, 2003. – 167 с.
41. Крупская Н.К. Избр. пед. соч. – М.: Просвещение, 1968. – 695 с.
42. Крупская Н.К. Об искусстве и литературе. – М.-Л.: Искусство, 1963 – 87 с.
43. Кудреватова Л.Н. Резервы расширения круга детского чтения // Начальная школа – 2000. – № 10. – с. 107.
44. Кузьмина М.В. Видеоинформационное обеспечение учебного процесса как фактор формирования медиакультуры учащихся // Медиаобразование. – 2009. – № 1. – с. 34.
45. Левшина И.С. Любите ли вы кино? – М.: Искусство, 1978. – 254 с.
46. Липков А. И. Экранные искусства и литература. – М.: Наука, 2000. – 175 с.
47. Локалова Н.П. Почему дети не любят читать и как сформировать у них интерес к чтению // Начальная школа – 2007. – № 12. – с.14.

48. Маклаков А. Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2006. – 583 с.
49. Максимов В.Н. Киноискусство в эстетическом воспитании школьников // Теория эстетического воспитания / Ред. В.П.Сомов. – М.: Изд-во НИИ общей педагогики АПН СССР, 1973. – с. 87.
50. Маркова В.В. Воспитание нравственных потребностей младших школьников. – М.: Просвещение, 1984. – 389 с.
51. Маслова Т. Дети учатся понимать мир // Дошкольное воспитание – 2007. – № 8. – с. 93.
52. Мелентьева Ю. П. Понятие «чтение» и «культура чтения» в контексте русской культурной традиции. // Библиография. – 2008. – №1. – с. 48.
53. Минияров В.М. Педагогическая психология. Учебное пособие / Отв.ред. д.ю.н., проф. Тетерин Б.С. М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. – 316 с.
54. Миронова Н.А. Использование текстов художественной литературы в речевом развитии детей // Дошкольное воспитание – 2006. – № 10. – с. 108.
55. Миронова Н.А. Учимся у книг // Дошкольное воспитание – 2008. – № 3. – с. 41.
56. Молдавская Н.Д. Воспитание читателя в школе. – М.: Просвещение, 1968. – 128 с.
57. Морозова Г.А. Дети и поэзия // Дошкольное воспитание – 2008. – № 3. – с. 55.
58. Морозова Т.В. Роль киноискусства в развитии школьников // Роль искусства в развитии способностей школьников / Под ред. Е.К.Чухман. – М.: Педагогика, 1985. – с. 86.
59. Муравьева О.С. Чебурашка против телепузиков // Дошкольное воспитание – 2002. – № 6. – с. 23.
60. Мурашова Е.В. Многие дети не читают книг. Это нормально? // Полемиические заметки // Начальная школа – 2003. – № 5. – с.43.
61. Мясникова М.А. Мы и СМИ // Образование. Медиа. Общество. – 2008. – № 3. – с.19.

62. Николаева Л.А. Учись быть читателем. – М.: Просвещение, 1978. – 197с.
63. Николаева С. А. Детская литература: Учебник для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 576 с.
64. Обухова Л. Ф. Возрастная психология. – М.: Знание, 2000. – 350 с.
65. Пензин С.Н. Кино в системе искусств: Проблема автора и героя. – Воронеж: ВГУ, 1987. – 186 с.
66. Пензин С.Н. Кино – воспитатель молодежи. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1975. – 128 с.
67. Пидручная С.Н. Своеобразие читательского становления // Дошкольное воспитание – 2008. – № 2. – с. 15.
68. Подласый И.П. Педагогика начальной школы: учебник для студентов. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004. – 399 с.
69. Полозова Т.Д. Полозова Т.А. «Всем лучшим во мне я обязан книгам». – М.: Просвещение, 1984. – 286 с.
70. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика, 2007. – 287 с.
71. Постановление ЦК КПСС «0 мерах по дальнейшему повышению идейно-художественного уровня кинофильмов и укреплению материально-технической базы кинематографии.: М., 1985. – с. 407.
72. Постановление ЦК КПСС «Об улучшении производства и показа кинофильмов для детей и подростков»// Сок.культура, 1981, – 7 ноября – с.2.
73. Прессман Л.П. Использование кино и телевидения для развития речи учащихся. – М.: Просвещение, 1965. – 56 с.
74. Разлогов К.Э. Коммуникация и искусство // Новые аудиовизуальные технологии: Уч. пособие / Отв. Ред. К.Э. Разлогов. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 488с. – с. 182-183.
75. Ринг К.Н. Чтение в информационном обществе //Читающая Россия: мифы и реальность: Сб.ст. по пробл. чтения. – М.: Либерейя, 1999.

76. Роженцова Т. Читайте детям! // Дошкольное воспитание – 2008. – № 3. – с. 47.
77. Рыбкин Е.А. Шаг навстречу книге, или как приобщить ребенка к чтению // Начальная школа – 2009. – №2. – с14.
78. Рыжкова Т.В. Литературное развитие младших школьников: Учебное пособие. – СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 360 с.
79. Рыжкова Т.В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования. – СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 380 с.
80. Сабашникова Е. С. О литературе с экрана ТВ. – М.: Знание, 1987. – 148 с.
81. Саблукова Л.И. Проблема экологии души кинозрителя в расширяющемся медиaprостранстве // Медиаобразование. – 2009. – №4 – с.37.
82. Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя. // Начальная школа. – 2003. – №1. – с.11.
83. Светловская Н.Н. Как обучить чтению, или как разорвать замкнутый круг // Начальная школа. – 2010. – №3. – с. 8.
84. Светловская Н.Н. Пиче-Оол Т.С. Обучение детей чтению. Детская книга и детское чтение. – М.: Просвещение, 2006. – 321 с.
85. Светловская Н.Н. Пиче - оол Т.С. Обучение детей чтению: Практическая методика. Учебная практика / Н.Н.Светловская. – М.: Академия, 2001. – 282с.
86. Семенюк Л. М. Хрестоматия по возрастной психологии: Учеб. Пособие для студентов. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006. – 400 с.
87. Смирнова Е.О. Психология ребенка: Учебник для педагогических училищ и вузов. – М.: Школа-Пресс, 2008. – 280 с.
88. Смирнова О.В. Приобщение к книге: опыт реализации проектной модели // Дошкольное воспитание – 2007. – № 8. – с. 51.
89. Соболев Р.П.. Что такое язык кино? – М.: Искусство. – 1983. – с. 37.

90. Солдатов В.В. Детское кино – детям: материалы научно-практической конференции Третьего Тверского межрегионального кинофестиваля. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2012. – 164 с.
91. Тимофеева И.Н. 100 книг вашему ребенку. – М.: Просвещение, 1987. – 135 с.
92. Тихомирова И. И. О развитии у детей позитивного отношения к чтению // Чтение детей и подростков как фактор формирования человеческого капитала: Материалы Всероссийской научно-практической конференции 27–28 мая. – СПб., 2004. – с. 44.
93. Тютюнникова Т.Э. Этот большой мир начинается с детства // Дошкольное воспитание – 2002. – № 6. – с. 115.
94. Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. – М.: SvR-Аргус, 1995. – 224 с.
95. Фалалеева И.А. Чтение как и механизм формирования личности // Книга и мировая культура: материалы III международной науч.-практ. конф. / отв. ред. В.И. Хомяков, Е.М. Смирнова. – Омск: Вариант-Омск, 2007. – 302 с.
96. Фельдштейн Д.И. Хрестоматия по возрастной психологии: Учеб. пособие для студентов. – 3-е изд., испр. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 400 с.
97. Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. – Таганрог: Кучма, 2005. – 270 с.
98. Федоров А.В. Медиаобразование: вчера и сегодня. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. – 234 с.
99. Федоров А.В. А.В.Шариков – пионер российского медиаобразования // Искусство и образование. – 2005. № 6. – с.67.
100. Н.Ф. Хилько. Кинематограф Сибири: коммуникация, язык, творчество. – Омск, 2010. – 101 с.
101. Черепинский С.И. Учебное кино: история становления, современное состояние, тенденции развития дидактических идей. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1989. – 168 с.

102. Чернявская И.С. Эстетическое воспитание школьников и культура слова: Уроки внеклассного чтения в начальной школе. – М.: Просвещение, 1982. – 232 с.
103. Чернявская Я.А., Регушевская Г. В. Детская литература: Хрестоматия Учебник для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Просвещение, 1980. – 464 с.
104. Чудинова В.П. Детское чтение. Негативные последствия развития медиасреды // Дети и культура. – М.: КомКнига, 2007. – 164 с.
105. Юренев Р.Н. Чудесное окно. – М., Просвещение, 1983. – 286 с.
106. Якушина Л. С. Использование экранных и звуковых средств на уроках литературы. – М.: Просвещение, 1985. – 96 с.
107. Ярошенко В.А. Люди и сокровища. – М.: Молодая гвардия, 1982. – 180 с.

Приложение 1

Таблица 1

Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе I

№	Фамилия	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1	Власов	+	+	+	+		+	+	+	+	+		+			+			
2	Толянская		+	+	+	+			+		+	+		+	+	+	+	+	
3	Кнапнугель			+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+				
4	Эртиан	+		+		+		+	+		+	+		+	+	+			
5	Кравченко				+						+							+	
6	Кованенко	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		
7	Герасимова	+			+			+	+	+				+			+		+
8	Дурасевич	+			+	+		+	+	+	+	+	+	+		+	+		+
9	Домраченко		+	+	+		+	+		+	+	+		+	+		+	+	
10	Зинченко	+	+				+	+	+	+	+	+	+	+	+		+		
11	Верхотурова	+	+	+	+	+		+	+	+	+						+	+	
12	Чигиренкова		+		+		+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
13	Семенов		+	+	+	+	+	+		+	+								
14	Кяльгин					+		+			+	+					+		
15	Скляр		+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+		+		

1 6	Захарова	+			+				+	+	+			+	+		+		+
1 7	Хохлов		+			+	+	+			+			+	+	+	+	+	
1 8	Вернер	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+					
1 9	Баранова	+	+		+		+			+	+			+		+	+	+	
2 0	Титко	+	+		+	+	+	+		+			+	+					+
2 1	Коваль	+	+		+	+				+	+				+		+		
2 2	Коротцев	+	+		+		+					+		+					+
2 3	Животиков	+	+		+					+		+			+				+
2 4	Вошиков	+	+		+		+		+		+			+					+
2 5	Андреев	+	+		+	+		+		+						+			+
2 6	Деревьев				+														+
2 7	Федоров		+		+			+											

Таблица 2

Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе II

№	Фамилия	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1	Терехин		+		+	+				+	+					+			
2	Когодеева	+		+	+	+		+	+		+						+		
3	Кунке	+	+					+	+				+						
4	Белецкий				+	+		+				+	+		+	+			

1 2	Глунако ва	+	+	+	+		+	+	+		+		+	+	+		+		
1 3	Булдако в																		
1 4	Герасим ова		+	+	+	+	+				+						+	+	
1 5	Кузнецо ва																	+	+
1 6	Каракоз ова		+	+	+	+				+	+						+		
1 7	Лебедев а	+	+	+	+	+		+	+		+							+	
1 8	Миклин	+	+					+	+		+	+	+						
1 9	Стыцюк				+	+		+				+	+		+	+			
2 0	Старико ва		+	+	+			+			+						+	+	
2 1	Власина				+						+								+
2 2	Кондра шова		+	+	+	+	+		+	+	+		+	+			+	+	+
2 3	Кремер				+						+								
2 4	Шилина	+	+			+		+	+	+	+								+
2 5	Кононо ва	+	+	+		+		+	+				+	+			+		+
2 6	Лужин		+				+				+								+
2 7	Холодов а				+	+		+											+

Таблица 4

Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе IV

№	Фамилия	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1	Скляр		+	+	+		+	+		+	+	+		+	+		+	+	
2	Кумиясов а	+	+				+	+	+	+	+	+	+	+	+		+		
3	Копытов	+	+	+	+	+		+	+	+	+						+	+	
4	Хабибул ина		+		+		+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
5	Потехин		+	+	+	+	+	+		+	+								
6	Джафаро в	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		
7	Жданов	+			+			+	+	+				+			+		+
8	Юсуров	+			+	+		+	+	+	+	+	+	+		+	+		+
9	Григорье в	+	+	+	+		+	+	+	+	+		+			+			
10	Мулинов		+	+	+	+			+		+	+		+	+	+	+	+	
11	Умарова			+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+				
12	Сергеев	+		+		+		+	+		+	+		+	+	+			
13	Юдин																		
14	Пономар ев					+		+			+	+					+		
15	Баласаня н		+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+		+		
16	Беломест новой	+			+				+	+	+			+	+		+		+
17	Алекса н		+		+	+	+	+			+			+	+	+	+	+	
18	Зайцев	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+				+	
19	Ставцев	+	+		+	+	+			+	+			+		+	+	+	

20	Майоров	+	+		+	+	+	+		+			+	+				+	
21	Андреев	+	+		+	+			+	+	+				+		+		
22	Ухова	+	+		+		+					+		+				+	
23	Гальцев	+	+		+				+		+				+			+	
24	Власенко	+	+		+		+		+		+			+				+	
25	Боброва	+	+		+	+		+		+					+			+	
26	Оганисян	+			+														
27	Кольцов				+														+

Таблица 5

Уровень развития признака «Интерес к чтению» в классе V

№	Фамилия	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1	Романов		+		+					+	+				+		+	+	
2	Лалетина	+	+				+			+	+			+			+		
3	Хамитдинов		+		+	+		+	+		+						+	+	
4	Кудымов а	+	+		+	+			+	+	+				+		+		
5	Моисеев а	+	+		+		+					+		+				+	
6	Евдокимов	+	+		+					+		+			+				
7	Ильин	+	+				+		+		+			+				+	
8	Карамышев	+			+	+		+	+	+	+	+	+	+		+	+		+
9	Кондаленко	+	+	+			+	+		+			+			+			

Приложение 2

Таблица 1

Уровень развития признака «Систематичность пополнения круга чтения» в классе I

№	Фамилия	Воп. 1	Воп. 2	Воп. 3	Воп. 4	Воп. 5	Воп. 6
1	Власов	в	в	в	б	в	б
2	Толянская	а	Г ж и	а	а	а	а
3	Кнапнугель	в	З	б	Б	а	б
4	Эртиан	в	З и	б	Б	а	б
5	Кравченко	а	А б	б	А	а	б
6	Кованенко	в	в	в	б	в	б
7	Герасимова	б	Б г д ж	б	а	а	а
8	Дурасевич	б	з	б	а	а	б
9	Домраченко	б	Б д	б	б	а	б
10	Зинченко	б	Б з	а	а	а	а
11	Верхотурова	а	Г з	а	а	а	б
12	Чигиренкова	а	А б	б	б	а	б
13	Семенова	а	А г ж з	б	а	а	а
14	Кяльгин	б	Г з	а	б	а	б
15	Скляр	а	Б г з	б	а	а	а
16	Захарова	б	Б г з	а	а	а	б
17	Хохлов	а	з	б	а	а	б
18	Вернер	а	В з	б	а	а	Б
19	Баранова	а	А б г ж	б	а	а	Б
20	Титко	в	а	б	б	б	В
21	Коваль	в	в	в	б	в	б
22	Коротцев	б	А б в г	а	б	а	Б
23	Животиков	б	а ж	б	б	б	Б
24	Вощикова	б	Б	а	а	а	Б

25	Андреев	г	ж и	в	б	б	Б
26	Деревьева	в	а ж	в	б	б	в
27	Федоров	б	ж	б	б	а	В

Таблица 2

Уровень развития признака «Систематичность пополнения круга чтения» в классе II

№	Фамилия	Воп. 1	Воп. 2	Воп. 3	Воп. 4	Воп. 5	Воп. 6
1	Терехин	в	г	в	а	в	б
2	Когодеева	а	А б	б	б	а	б
3	Кунке	в	Б г д ж и	а	а	а	б
4	Белецкий	б	з	а	а	а	б
5	Исраилов	а	а	г	а	а	б
6	Целищева	а	б	б	а	а	б
7	Ермолов	в	г	в	а	в	б
8	Конев	в	з	г	а	а	б
9	Нечаев	в	А б г е	б	а	а	б
10	Малюков	г	-	г	б	б	в
11	Маскалев	а	в	а	а	а	б
12	Цвыков	а	б	г	а	б	б
13	Хромых	а	д	б	а	а	б
14	Цуприк	б	г	в	а	а	а
15	Гавриленко	в	в	г	б	б	а
16	Ратахин	в	д	б	а	а	б
17	Гарифзянов	а	и	б	б	б	в
18	Валиев	в	з	г	а	а	б
19	Куковьякина	в	В г ж з	б	а	а	а
20	Гнеденко	а	ж	а	а	а	б
21	Чантурия	б	агж	б	б	а	б
22	Траицук	б	ж	а	б	а	б

23	Швец	б	А ж	б	а	а	б
24	Пушкина	б	Б г ж з	б	а	а	а
25	Худяков	б	аг	б	а	а	б
26	Волков	б	ж з	б	а	б	а
27	Теплов	б	а	б	а	а	б

Таблица 3

Уровень развития признака «Систематичность пополнения круга чтения» в классе III

№	Фамилия	Воп. 1	Воп. 2	Воп. 3	Воп. 4	Воп. 5	Воп. 6
1	Зверева	а	Б г ж з	б	а	а	б
2	Ольховская	б	е	а	а	а	б
3	Сухорукова	а	В г ж з	б	а	б	б
4	Емельянова	б	з	б	б	а	б
5	Вертинская	б	А б г	б	а	а	б
6	Грицкевич	а	А б в г д.	а	а	а	б
7	Овдин	б	г	б	а	а	б
8	Скобелева	б	Г д	г	а	а	б
9	Овчинникова	а	В е ж з	б	б	а	б
10	Суковатая	а	Б в д	а	б	а	б
11	Плотников	а	г	б	а	а	б
12	Глунакова	а	Б г д е ж	б	а	а	б
13	Булдаков	б	г	в	а	б	б
14	Герасимова	а	б	б	б	а	а
15	Кузнецова	б	Г з	б	б	б	в
16	Каракозова	б	Г з	б	б	а	б
17	Лебедева	б	Г з	г	б	а	в
18	Миклин	б	ж	а	а	а	б
19	Стыцюк	б	Г д ж з	а	а	а	а
20	Старикова	а	з	б	а	а	А

21	Власина	а	б	б	а	а	а
22	Кондрашова	б	б	б	а	а	б
23	Кремер	а	д	а	а	а	в
24	Шилина	б	г	б	а	а	б
25	Кононова	б	д	б	а	а	б
26	Лужин	б	Г ж	б	а	а	б
27	Холодова	б	д	б	а	а	в

Таблица 4

Уровень развития признака «Систематичность пополнения круга чтения» в классе IV

№	Фамилия	Воп. 1	Воп. 2	Воп. 3	Воп. 4	Воп. 5	Воп. 6
1	Скляр	а	б	б	б	а	б
2	Кумиясова	б	Б в д е	г	а	а	б
3	Копытов	а	д	в	а	а	б
4	Хабибулина	а	Б в е ж	б	а	а	в
5	Потехин	А в	з	б	а	а	а
6	Джафаров	а	е	а	а	а	б
7	Жданов	а	Б в г е	б	а	а	б
8	Юсуров	а	д	а	б	а	б
9	Григорьев	Б в	Б д е	в	а	Б в	б
10	Мулинов	в	Б в г ж	а	а	б	б
11	Умарова	в	А б в г	в	а	а	б
12	Сергеев	а	В ж з	а	а	а	б
13	Юдин	а	б	а	а	а	б
14	Пономарев	б	Г д з	б	а	а	б
15	Баласанян	а	А б е ж	а	а	а	а
16	Беломестной	а	В г е ж	б	а	а	б
17	Алексян	а	Б в г д.	б	а	а	в
18	Зайцев	а	а	б	а	а	б

19	Ставцев	а	б	б	а	а	б
20	Майоров	а	Б в ж з	б	б	а	б
21	Андреев	а	бг	б	б	а	б
22	Ухова	б	Вж	а	б	а	б
23	Гальцев	а	гдз	б	а	а	б
24	Власенко	б	ез	а	а	а	б
25	Боброва	а	агз	в	а	б	б
26	Оганисян	а	бг	б	б	а	в
27	Кольцов	б	Ж з	а	б	а	В

Таблица 5

Уровень развития признака «Систематичность пополнения круга чтения» в классе V

№	Фамилия	Воп. 1	Воп. 2	Воп. 3	Воп. 4	Воп. 5	Воп. 6
1	Романов	Б в	Б е	в	а	Б в	б
2	Лалетина	в	Б в г ж	а	а	б	б
3	Хамитдинов	в	А в г	в	а	б	б
4	Кудымова	а	В ж з	а	б	б	б
5	Моисеева	А в	з	б	а	а	а
6	Евдокимов	а	е	а	а	а	б
7	Ильин	а	Б в г е	б	а	а	б
8	Карамышев	а	д	а	б	а	б
9	Кондаленко	а	б	б	б	а	б
10	Фауст	б	Б в д е	г	а	а	б
11	Настенко	а	д	в	а	а	б
12	Сафронова	в	а	б	а	Б	б
13	Люлина	а	б	б	б	б	б
14	Богданов	в	Б в ж з	б	б	а	б
15	Никитин	а	бг	б	б	а	б
16	Авдеев	а	В г е ж	б	а	а	б
17	Румянцев	а	Б в г д.	б	а	б	в

18	Денисенко	а	Б в е ж	б	а	а	в
19	Данилов	а	б	а	а	б	б
20	Ковалев	б	Г д з	б	а	а	б
21	Лопатин	а	А б е ж	а	а	б	а
22	Буторина	б	Вж	а	б	а	б
23	Воробьева	а	г	б	а	б	б
24	Шабаев	б	ез	а	а	а	б
25	Звягинцев	а	А з	в	а	б	б
26	Калинникова	в	и	в	б	Б	Б
27	Зыков	в	ж	в	б	б	в

Уровень развития признака «Умение работать с книгой» в классе I

№	Фамилия	Воп. 1	Воп. 2	Воп. 3	Воп. 4	Всего
1	Власов	4/+	-	-	+	2
2	Толянская	3/+	+	-	+	3
3	Кнапнугель	3/+	-	+	+	3
4	Эртиан	3/+	-	+	-	2
5	Кравченко	2/-	+	-	+	2
6	Кованенко	5/+	-	-	-	1
7	Герасимова	4/+	+	-	+	3
8	Дурасевич	3/+	+	-	-	2
9	Домраченко	2/-	-	-	+	1
10	Зинченко	0/-	-	-	-	0
11	Верхотурова	1/-	-	-	+	1
12	Чигиренкова	5/+	-	-	-	1
13	Семенова	3/+	+	-	+	3
14	Кяльгин	4/+	-	-	+	2
15	Скляр	3/+	-	-	+	2
16	Захарова	3/+	-	+	+	3
17	Хохлов	4/+	+	-	+	3
18	Вернер	2/-	+	-	+	2
19	Баранова	4/+	-	+	+	3
20	Титко	3/+	-	-	+	2
21	Коваль	0/-	-	+	+	2

Окончание таблицы 1

22	Коротцев	1/-	-	-	-	0
23	Животиков	3/+	+	+	+	4
24	Вощикова	0/-	-	-	+	1
25	Ващенко	0/-	-	-	+	2

26	Деревьева	0/-	-	-	+	1
27	Федоров	0/-	+	+	+	3

Таблица 2

Уровень развития признака «Умение работать с книгой» в классе II

№	Фамилия	Воп. 1	Воп. 2	Воп. 3	Воп. 4	Всего
1	Терехин	0/-	-	-	-	0
2	Когодеева	1/-	+	-	-	1
3	Кунке	3/+	+	-	+	3
4	Белецкий	1/-	+	-	-	1
5	Исраилов	1/-	-	-	-	0
6	Целищева	2/-	+	-	+	2
7	Ермолов	3/+	+	-	+	3
8	Конев	0/-	-	-	+	1
9	Нечаев	1/-	+	-	+	2
10	Малюков	1/-	-	-	+	1
11	Маскалев	2/-	-	+	+	2
12	Цвыков	3/+	+	-	+	3
13	Хромых	1/-	-	-	+	1
14	Цуприк	0/-	-	-	-	0
15	Гавриленко	2/-	-	-	-	0
16	Ратахин	2/-	-	-	+	0
17	Гарифзянов	1/-	+	-	+	2
18	Валиев	0/-	-	-	+	1
19	Куковьякина	2/-	-	-	+	1
20	Гнеденко	1/-	-	-	+	1
21	Чантурия	2/-	+	+	+	3
22	Траицук	2/-	-	+	+	2
23	Швец	2/-	-	-	+	1

24	Пушкина	5/+	+	+	+	4
25	Круглов	4/+	+	-	-	1
26	Худяков	1/-	-	-	+	1
27	Теплов	1/-	+	-	+	2

Таблица 3

Уровень развития признака «Умение работать с книгой» в классе III

№	Фамилия	Воп. 1	Воп. 2	Воп. 3	Воп. 4	Всего
1	Зверева	3/+	+	+	+	4
2	Ольховская	2/-	+	-	+	2
3	Сухорукова	1/-	-	-	+	1
4	Емельянова	2/-	+	-	+	2
5	Вергинская	2/-	+	-	+	2
6	Грицкевич	2/-	-	-	+	1
7	Овдин	2/-	-	-	+	1
8	Скобелева	1/-	-	-	-	0
9	Овчинникова	1/-	+	+	-	2
10	Суковатая	1/-	-	+	+	2
11	Плотников	1/-	-	-	-	0
12	Глунакова	2/-	+	-	+	2
13	Булдаков	2/-	-	+	-	1
14	Герасимова	2/-	-	+	+	2
15	Кузнецова	2/-	-	-	-	0
16	Каракозова	2/-	+	-	+	2
17	Лебедева	5/+	+	+	+	4
18	Миклин	2/-	+	+	+	3
19	Стыцок	2/-	-	+	+	2
20	Старикова	1/-	+	+	+	3
21	Власина	4/+	+	+	+	4

22	Кондрашова	2/-	-	-	+	1
23	Кремер	3/+	-	-	+	2
24	Шилина	2/-	-	-	+	1
25	Кононова	3/-	-	-	-	2
26	Лужин	2/-	+	-	+	2
27	Холодова	1/-	-	-	+	1

Таблица 4

Уровень развития признака «Умение работать с книгой» в классе IV

№	Фамилия	Воп. 1	Воп. 2	Воп. 3	Воп. 4	Всего
1	Скляр	1/-	-	-	+	1
2	Кумиясова	3/+	+	-	+	3
3	Копытов	2/-	-	+	+	2
4	Хабибулина	2/-	-	+	+	2
5	Потехин	1/-	-	-	+	1
6	Джафаров	2/-	+	-	-	0
7	Жданов	1/-	-	-	-	0
8	Юсуров	2/-	-	-	+	1
9	Григорьев	1/-	-	-	-	0
10	Мулинов	2/-	-	-	+	1
11	Умарова	1/-	-	-	+	1
12	Сергеев	1/-	-	-	-	0
13	Юдин	1/-	-	-	+	1
14	Пономарев	1/-	+	-	+	2
15	Баласанян	3/+	-	-	+	2
16	Беломестновой	3/+	+	-	+	3
17	Алексян	1/-	+	-	+	2
18	Зайцев	1/-	+	-	-	1
19	Ставцев	2/-	-	-	-	0

20	Майоров	0/-	-	-	-	0
21	Андреев	1/-	-	-	+	1
22	Ухова	1/-	-	-	-	0
23	Гальцев	3/+	+	+	+	4
24	Власенко	0/-	-	-	+	1
25	Боброва	1/-	-	-	+	1
26	Оганисян	0/-	-	-	+	1
27	Кольцов	1/-	+	-	+	2

Таблица 5

Уровень развития признака «Умение работать с книгой» в классе V

№	Фамилия	Воп. 1	Воп. 2	Воп. 3	Воп. 4	Всего
1	Романов	1/-	-	-	+	1
2	Лалетина	2/-	+	-	-	0
3	Хамитдинов	1/-	-	-	-	0
4	Кудымова	2/-	-	-	+	1
5	Моисеева	1/-	-	-	+	1
6	Евдокимов	3/+	+	-	+	3
7	Ильин	2/-	-	+	+	2
8	Карамышев	2/-	-	+	+	2
9	Кондаленко	1/-	-	-	-	0
10	Фауст	3/+	-	-	+	2
11	Настенко	3/+	+	-	+	3
12	Сафронова	1/-	+	-	+	2
13	Люлина	1/-	+	-	-	1
14	Богданов	2/-	-	-	-	0
15	Никитин	0/-	-	-	-	0
16	Авдеев	2/-	-	-	+	1
17	Румянцев	1/-	-	-	+	1

18	Денисенко	1/-	-	-	-	0
19	Данилов	1/-	-	-	+	1
20	Ковалев	1/-	+	-	+	2
21	Лопатин	1/-	-	-	+	1
22	Буторина	0/-	-	-	+	1
23	Воробьева	1/-	-	-	+	1
24	Шабает	1/-	-	-	-	0
25	Звягинцев	3/+	+	+	+	4
26	Калинникова	2/-	+	-	+	2
27	Зыков	1/-	+	-	+	2

Ранжирование сводной выборки

Номер по порядку	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Значение	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Код группы	п	п	п	п	п	п	п	п	п	п	п	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в
Ранг	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5	30,5

Продолжение таблицы 1

Номер по порядку	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42
Значение	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Код группы	в	в	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	ч	ч	ч	ч	ч	ч	ч	ч

