

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/факультет/филиал **Факультет начальных классов**
(полное наименование института/факультета/филиала)

Выпускающая кафедра Русского языка и методики его преподавания

Акинина Оксана Евгеньевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ К РАСШИРЕНИЮ КУЛЬТУРНОГО
ПОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ
СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА ПРОИЗВЕДЕНИЙ РАЗЛИЧНЫХ
ВИДОВ ИСКУССТВА**


Направление подготовки/специальность **44.03.05**
(код направления подготовки/код специальности)

Профиль **начальное образование, русский язык**
(наименование профиля для бакалавриата)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой к.филол.н., доцент Г.С.
Спиридонова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

 17.06.2016

(дата, подпись)

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

Дата защиты

Обучающийся Акинина О. Е.

(фамилия, инициалы)

Оценка

(дата, подпись)

(прописью)

Красноярск
2016

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К РАСШИРЕНИЮ КУЛЬТУРНОГО ПОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	9
1.1. Понятие культурного поля в ряду смежных понятий. Определение культурного поля в трудах М. П. Воюшиной	9
1.2. Мотивация к расширению культурного поля как педагогическая проблема.....	13
1.3. Использование сопоставительного анализа на уроках литературного чтения.....	21
Выводы по Главе 1.....	27
Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ МОТИВАЦИИ К РАСШИРЕНИЮ КУЛЬТУРНОГО ПОЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	29
2.1. Определение актуального уровня мотивации к расширению культурного поля у младших школьников (констатирующий эксперимент).....	29
2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента.....	44
2.3. Второй констатирующий срез. Анализ результатов.....	87
Выводы по Главе 2.....	96
Заключение.....	99
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	101
ПРИЛОЖЕНИЯ	

ВВЕДЕНИЕ

Ныне действующий Федеральный Государственный Образовательный стандарт начального общего образования, в основе которого лежит системно-деятельностный подход, предполагает следующие характеристики выпускника начальной школы:

- любящий свой народ, свой край и свою Родину;
- уважающий и принимающий ценности семьи и общества;
- любознательный, активно и заинтересованно познающий мир;
- владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности;
- готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом;
- доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение;
- выполняющий правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни.

Если обобщить вышеперечисленные положения, то ФГОС предполагает воспитание культурной личности.

Но что предполагает культура личности?

В словаре по педагогике Г. М. Коджаспировой и А. Ю. Коджаспирова дается два толкования понятию «культура личности». Во-первых, *культура личности* – это «уровень развития и реализации сущностных сил человека, его способностей и дарований». Во-вторых, *культура личности* – это «совокупность социальных компетенций: политические и социальные компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов; компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе (понимание различий между

представителями культур, уважение друг к другу, способность жить с людьми других культур, языков и религий); компетенции, определяющие владение устным и письменным общением, несколькими языками; компетенции, связанные с владениями новыми информационными технологиями; компетенции, реализующие способность и потребность учиться всю жизнь». Также в словаре указывается, что «культура личности формируется в процессе воспитания и обучения, под влиянием социальной среды и личной потребности в постоянном развитии и совершенствовании». [23, С. 47]

Очевидно, что культура личности – понятие достаточно объемное и включает в себя много составляющих. Но важным является то, что культурная личность – это личность эрудированная, с развитым интеллектом, с широким кругозором.

Актуальность исследования. Мы живем в динамично изменяющемся мире. Информационные технологии проникли во все сферы деятельности и в образовательную сферу в том числе. И, разумеется, сформировали определенные тенденции в школьном образовании.

М.П. Воюшина в статье «Вызовы времени и учебники нового поколения по литературному чтению» (2007) выделяет следующие тенденции:

- Условия жизни в постиндустриальном информационном обществе смещают акцент школьного образования с передачи информации на обучение ее получению, обработке, интерпретации, использованию, т. е. на превращение информации в знание, окрашенное ценностным смыслом.

- Сочетание достижений технического прогресса с коммерциализацией всех сфер жизни существенно повышает возможности среды в формировании стереотипов поведения и усиливает прежде всего ее негативное влияние на ценностные ориентации подрастающего поколения.

- Социальное расслоение общества, рыночные отношения ведут к повышению личной ответственности за свою судьбу, что требует самостоятельности, инициативности, мобильности.

- Повышение ответственности человека за последствия его воздействия на природу вызывает необходимость экологического воспитания, понимания взаимосвязи природных процессов.

- Интеграционные процессы в науке и образовании рождают необходимость овладения системным мышлением, потребность в формировании единой картины мира.

Если обобщить все это, то видно, что на первый план выходит проблема повышения ответственности человека за самого себя, за то, как сложится его жизнь и жизнь тех, кто от него зависит, за свой внутренний мир, за свои нравственные ориентиры, за свой культурный уровень.

Важно сказать, что информационные технологии и технический прогресс повлияли и на среду, в которой формируется личность ребенка. Речь идет о компьютерных играх, кинофильмах и телепередачах, в которых активно пропагандируется насилие. И к великому сожалению, приходится констатировать, что пошатнулись и нравственные устои: героем уже считается не тот, кто спешит на помощь ближнему, а тот, кто не побрезгует «пойти по головам» ради достижения поставленной цели.

Почему так происходит?

М.П. Воюшина в вышеназванной статье выделяет следующие причины.

Во-первых, на это влияет абсолютизация роли научного познания мира, неуделение должного внимания гуманитарной сфере образования в целом и художественному способу познания в частности, и как следствие — недооценка важности эмоциональных переживаний в становлении личности.

Во-вторых, чрезмерная логизация материала для младшего школьного возраста. Знания, преподносимые в школе и необходимые младшему школьнику с

точки зрения взрослого педагога, следующего логике науки, часто оказываются не востребованными повседневной детской жизнью и потому недейственными. Следовательно, школа и жизнь все больше расходятся.

На основании этих причин Воюшина говорит о необходимости создания новых учебников, которые помогут ликвидировать названные «минусы».

М. П. Воюшина вводит понятие «культурное поле». По ее мнению, наряду с литературным развитием, литературное образование должно способствовать *формированию культурного поля школьника* как того пространства культуры, которое осваивает (присваивает) ребенок и в котором действуют силы, создающие это пространство. [5, С.54]

Понятие «культурное поле» отнюдь не исчерпывается большим объемом знаний — широким культурным кругозором. Смысл его введения в том, чтобы выйти на иной — *поведенческий* уровень, выйти, с одной стороны, за рамки урока, рамки обязательной учебной деятельности, с другой стороны, за рамки одного школьного предмета, преодолеть разрыв между школьным обучением и жизнью ребенка, дать возможность получить *опыт творческой самостоятельной культуросообразной созидательной деятельности*. Если литературное развитие — цель именно литературного образования, то становление культурного поля ребенка — задача всего образовательного процесса, решаемая на разных школьных дисциплинах, в том числе и на уроках литературного чтения.

Формирование культурного поля личности происходит за счет стимулирования активности, мотивированности на изучение, сохранения и создания культурных ценностей.

Формирование культурного поля личности предполагает, прежде всего, создание ситуаций, побуждающих ребенка к поступку, к активной деятельности, в процессе которой формируется личность как целостное существо, вырабатываются потребности, устанавливается их иерархия. Таким образом, можно сказать, что культурное поле — это совокупность потребностей, ценностей, мотивов, интересов, знаний, умений, которая проявляется в

активности, при которой личностно значимые цели являются и общественно полезными.

Цель исследования: установить, как способствовать повышению мотивации к расширению культурного поля младшего школьника на уроках литературного чтения.

Объект исследования: процесс повышения мотивации к расширению культурного поля у младших школьников.

Предмет исследования: сопоставительный анализ различных произведений искусства как средство повышения мотивации к расширению культурного поля у младших школьников.

Задачи:

1. Изучить и проанализировать литературу по теме исследования.
2. Разработать диагностический комплекс упражнений по выявлению мотивов к расширению культурного поля младших школьников.
3. Описать, какие мотивы определяют включение младшего школьника в пространство художественной культуры.
4. Установить, на каком уровне мотивации к расширению культурного поля находятся учащиеся третьих классов.
5. Разработать и апробировать серию занятий по литературному чтению, направленных на повышение мотивации к расширению культурного поля.

Гипотеза исследования: сопоставительный анализ различных произведений искусства будет способствовать повышению мотивации к расширению культурного поля младших школьников, если:

- использовать его на уроках литературного чтения систематически,
- для сопоставления использовать литературные произведения разных авторов, схожие по тематике, проблематике и сюжету, но различающиеся идейно либо по форме,

- произведение, взятое для сопоставления с литературным произведением (иллюстрация, рисунок, музыкальный отрывок и др.) будет отвечать эстетическому принципу, то есть будет полноценным произведением искусства,
- произведение, взятое для сопоставления с литературным текстом, будет вызывать у учащихся яркие эмоциональные реакции.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ литературы.
2. Тестирование.
3. Анкетирование.
4. Методы математической обработки данных.

База исследования: 3 класс СОШ №76 города Красноярска.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К РАСШИРЕНИЮ КУЛЬТУРНОГО ПОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Понятие культурного поля в ряду смежных понятий. Определение культурного поля в трудах М. П. Воюшиной

Выше было упомянуто о том, что культура личности – понятие обширное, включающее в себя эрудицию, интеллект и кругозор.

Проанализировав различные определения эрудиции, мы решили остановиться на том, которое дается в Толковом словаре С. А. Кузнецова, так как оно правильно и лаконично. «Эрудиция – глубокие, основательные познания в какой-либо области знания, а также разносторонняя образованность» [4].

Наиболее полное определение интеллекта, на наш взгляд, приведено в «Большом психологическом словаре» Б. Г. Мещерякова и В. П. Зинченко, т.к. в нем указано три толкования. Во-первых, «общая способность к познанию и решению проблем, определяющая успешность любой деятельности и лежащая в основе других способностей». Во-вторых, «система всех познавательных (когнитивных) способностей индивида: ощущения, восприятия, памяти, представления, мышления, воображения». В-третьих, «способность к решению проблем без проб и ошибок «в уме» [13].

И, наконец, «кругозор – объём интересов, знаний человека» [23].

Проанализировав три понятия (эрудиция, интеллект, кругозор), мы пришли к выводу о том, что человек с высокой личностной культурой всегда стремится к ликвидации своего незнания, если таковое имеется, стремится к углублению ранее полученных знаний и расширению спектра своих интересов.

Термин «культура» достаточно обширный. Вот одно из его толкований, приведенное в словаре С. И. Ожегова: «совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей» [21].

В словаре по культурологии П. Д. Гуревича (1996) даётся несколько определений:

- Культура - основное понятие культурологии, обозначающее, во-первых, все то, что создано самим человеком в отличие от созданного природой. Этим определением фиксируются внешние границы культуры и ее источник – целесообразная деятельность.
- Культура - господствующий способ накопления и передачи от поколения к поколению созидательного опыта (наследия).
- Культура - конкретно-системный способ воспроизводства (культивирования) определенных человеческих качеств, свойств и их комплексов.
- Культура - мера усвоения личностных достижений человечества и способ их применения в творчестве и общении. [26]

Разумеется, человек не может постичь культуру в полном ее объеме и разновидностях. Однако он может и должен, руководствуясь своими интересами и убеждениями, выбрать из пространства культуры то, что ему по душе.

Нужно разобраться, что включает в себя культурное пространство, и с какими еще понятиями оно связано.

В книге «Методика обучения литературному чтению» под редакцией М.П. Воюшиной прослеживается тесная взаимосвязь терминов «пространство» и «среда». И на основании этой взаимосвязи возникает новое понятие – культурное поле.

Объем художественного пространства составляют различные виды искусства (литература, музыка, живопись и т.д.). Среда – это окружающие социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий. Художественная среда – посредник между личностью и пространством

художественной культуры. В художественной среде можно выделить четыре блока:

1. Общественные институты: семья, дошкольные образовательные учреждения, школа, учреждения дополнительного образования. Общее для них – длительное и целенаправленное общение с ребенком, забота о его воспитании и развитии, учет его индивидуальных особенностей.

2. Учреждения культуры: библиотеки, театры, музеи, цирк, кинотеатры. Общим для данных учреждений является эпизодичность общения с ребенком и массовость – ориентация на возрастные, а не на индивидуальные особенности слушателей, зрителей, читателей.

3. Средства массовой информации: телевидение, радио, периодическая печать, Интернет имеют множество функций, одна из которых - приобщать детей к искусству.

4. Стихийные детские объединения. В отличие от трех вышеназванных блоков, где среда специально создается и организуется взрослыми для детей с целью трансляции ценностей старшего поколения, здесь сообщество детей формируется на основе общности интересов. Как правило, ценности, исповедуемые в таких группах, далеко не всегда совпадают с ценностными ориентациями, формируемыми семьей и школой.

Итак, общественные институты, учреждения культуры, СМИ и детские объединения оказывают воздействие на ребенка: они могут привить любовь к высокому искусству, а могут приобщить к культуре массовой. Ребенок ежедневно испытывает огромное количество разноплановых воздействий. Перед ним стоит задача решить, что из пространства культуры он возьмет, и это станет его личным достоянием, а мимо чего пройдет, не заметив.

Пространство культуры, присвоенное личностью, можно назвать *культурным полем*. Культурное поле личности обладает индивидуальным объемом, оно динамично и стремится к расширению.

Рассмотрим методическую модель становления культурного поля школьника. Школьник, как и любой человек, является потребителем художественной культуры – он распрямечивает опыт человечества, аккумулированный в произведениях искусства, в процессе их восприятия и одновременно является творцом, созидателем – он опредмечивает собственный опыт в рисунке, лепке, сочинении и т.д. Условно разделим деятельность по восприятию произведений искусства и созданию какого-то продукта собственного творчества.

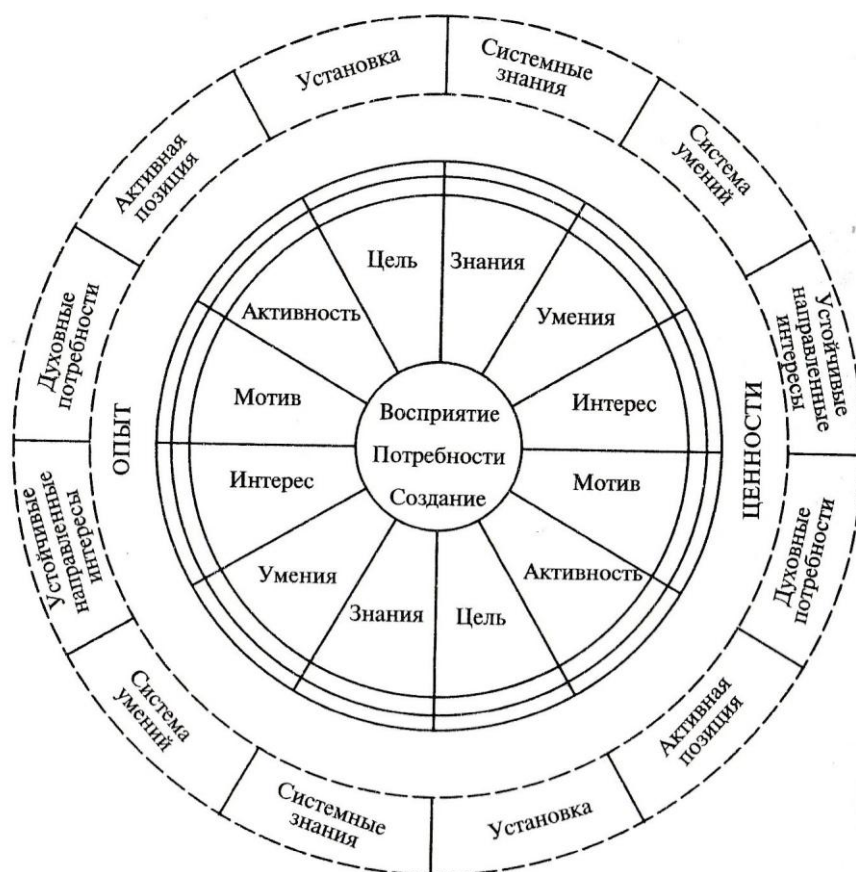


Рис.1. Структура культурного поля ребенка

В основе любой деятельности лежат потребности. Потребности – источник активности человека, сила, являющаяся причиной становления культурного поля.

Потребность вызывает к жизни мотив – побуждение к активности и требует постановки цели деятельности. В результате активности, проявленной личностью, происходит процесс усвоения знаний, как содержательных, так и процессуальных, – знаний о способах деятельности. На основе знаний формируются умения. В процессе активного усвоения художественного пространства формируются интересы. Интересы ведут к появлению новых потребностей, и круг не просто замыкается, а начинается новый виток движения. В процессе этого движения школьник получает опыт творческой и эмоционально-оценочной деятельности, у него начинают формироваться ценности.

Таким образом, для культурного поля существеннейшими характеристиками оказываются потребности, интересы, мотивы, а особенно важными показателями его сформированности являются ценности и активность личности, проявляющаяся в культуросообразном поведении, творчестве, расширении собственного кругозора, сохранении и созидании культурных ценностей. Этот опыт созидания чрезвычайно важен. Сделать что-то для других, – отдать, а не взять, создать, а не сломать, получить радость от того, что делишься с другими – этому необходимо учить с детства. [12]

1.2. Мотивация к расширению культурного поля как педагогическая проблема

Среди всех понятий, которые используются в психологии для описания и объяснения побудительных моментов в поведении человека, самыми общими, основными являются понятия мотивации и мотива.

По мнению В. Г. Асеева, мотивация – состояние личности, определяющее степень активности и направленности действий человека в конкретной ситуации. Мотив выступает как повод, причина, объективная необходимость что-то сделать, побуждение к какому-либо действию.

Термин «мотивация» представляет собой более широкое понятие, чем термин «мотив». Слово «мотивация» используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое), и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне.

Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели.

Мотив в отличие от мотивации – это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий.

Мотив – сложное психологическое образование, побуждающее к сознательным действиям и поступкам и служащее для них основанием; внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности, связанное с удовлетворением определенной потребности.

В психолого-педагогической литературе встречаются различные попытки классифицировать мотивы учебной деятельности.

Так, А. Н. Леонтьев различает *мотивы понимаемые* и *мотивы реально действующие*. Учащийся понимает, что надо учиться, но это еще может не побуждать его заниматься учебной деятельностью. Понимаемые мотивы в ряде случаев становятся мотивами реально действующими.

Мотивы могут осознаваться и не осознаваться. Актуально, т.е. в момент деятельности они, как правило, не осознаются. Но даже в том случае, когда они не осознаются, они отражаются в определенной эмоции, т.е. учащийся может не осознавать мотив, который его побуждает, но он может хотеть или не хотеть что-то делать, переживать в процессе деятельности. Вот

это желание или нежелание действовать является, по А. Н. Леонтьеву, показателем положительной или отрицательной мотивации.

Как правило, деятельность ребенка побуждается не одним мотивом, а целой системой разнообразных мотивов, которые переплетаются, дополняют друг друга, находятся в определенном соотношении между собой. Не все мотивы имеют одинаковое влияние на культуросообразную деятельность. Одни из них – *ведущие*, другие – *второстепенные*.

С. Н. Кривцова отмечает, что для учебной деятельности мотивы могут быть внутренними и внешними. *Внутренние мотивы* – это любознательность, интерес, стремление понять окружающий мир, увлеченность самим процессом познания. В основе внутренних мотивов лежат врожденные потребности: в умственной активности, получении информации, новизне. Эти потребности изначально присутствуют в психике каждого ребенка, хотя их интенсивность может сильно различаться у отдельных детей. Иногда она бывает настолько низкой, что сами по себе внутренние мотивы не могут обеспечивать успешное обучение ребенка. Тогда взрослые используют специальные педагогические приемы, которые в психологии обозначают как «*внешние мотивы*», а именно: наказания и награды, угрозы и требования, соревнование и давление группы, похвала, возбуждение честолюбия, разъяснение о пользе и т.д. Общим во всех этих приемах является то, что знание перестает быть целью, а становится средством – избежать наказания, получить награду, удовлетворить честолюбие.

Однако недостаточно просто разделить мотивы на внутренние и внешние. Сами внешние мотивы могут быть положительными (мотивы успеха, достижения) и отрицательными (мотивы избегания, защиты).

По мнению А. К. Марковой, *мотив учения* – это направленность ученика на различные стороны учебной деятельности. Например, если активность ученика направлена на работу самим изучаемым объектом

(лингвистическим, математическим, биологическим и т. д.), то чаще всего в этих случаях можно говорить о разных видах познавательных мотивов. Если активность ученика направлена в ходе учения на отношения с другими людьми, то речь идет, как правило, о различных социальных мотивах. Иными словами, одних учеников в большей мере мотивирует сам процесс познания в ходе учения, других — отношения с другими людьми в ходе учения.

В соответствии с этим утверждением, П. М. Якобсон, Л. И. Божович, М. В. Матюхина и другие различают две большие группы мотивов:

1. познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения;
2. социальные мотивы, связанные с различными социальными взаимодействиями школьника с другими людьми.

Так как мы планируем расширять культурное поле младших школьников на уроках литературного чтения, следует проанализировать наиболее существенные возрастные особенности восприятия художественной литературы детьми.

Вопрос о специфике восприятия художественной литературы младшими школьниками в методике является спорным. Одни ученые связывают своеобразие детского восприятия с наивным реализмом, отмечают, что дети отождествляют художественную и реальную действительность, расценивая события, изображенные в произведении, как подлинные, персонажей воспринимают как живых людей, а автора как свидетеля или участника событий. Наивно-реалистическое восприятие несовершенно, но именно благодаря нему, по мнению исследователей, детская реакция на прочитанное столь непосредственна и эмоциональна. Разрушение наивного реализма грозит разрушением эмоциональности восприятия (Е.А. Адамович, В.И. Яковлева, О.И. Никифорова, Н.Д. Молдавская, Л.Н. Рожина и др.).

Другие ученые называют младших школьников наивными художниками, считая, что черты наивно-реалистического восприятия – это результат школьного обучения, а не особенность возраста (М.Г. Качурин, Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская, А.А. Мелик-Пашаев и др.). Специальные исследования показали, что эмоциональная отзывчивость ребенка на первосигнальные впечатления цвета, звука, интонации, ритма делает его потенциально способным с помощью взрослого осваивать содержательный смысл формы художественных произведений, ему доступны эстетические эмоции.

Вторая точка зрения представляется более оправданной, поскольку специфика детского восприятия при таком подходе рассматривается не как некая данность, которую необходимо учитывать, а как результат развития психических процессов в определенный возрастной период. Следовательно, необходимо определить, какими психическими качествами обусловлена специфика восприятия литературы младшими школьниками, возможно ли и следует ли преодолевать возрастные недостатки восприятия, обладают ли младшие школьники благоприятными для обучения литературе качествами психики.

Начало обучения в начальной школе совпадает с кризисным состоянием в развитии ребенка, а именно с кризисом семи лет, который характеризуется глубокими изменениями в психике. Рассмотрим, прежде всего, те изменения, которые непосредственно влияют на характер читательской и речевой деятельности.

Согласно теории Л.С. Выготского, в центре структуры психических процессов, происходящих в младшем школьном возрасте, стоит развитие интеллекта, которое приводит к качественной переработке – «интеллектуализации» восприятия и памяти.

Кризис семи лет характеризуется возникновением новой внутренней жизни, жизни переживаний, которая прямо и непосредственно не

накладывается на внешнюю жизнь. В конце дошкольного детства наметилось осознание ребенком своих переживаний. В младшем школьном возрасте переживания образуют устойчивые аффективные комплексы. «Благодаря обобщению переживаний в семь лет появляется логика чувств. Переживания приобретают новый смысл для ребенка, между ними устанавливаются связи, становится возможной борьба переживаний» [9]. Младшим школьникам еще трудно проследить динамику эмоций в художественном тексте, заметить и выразить в слове оттенки чувств, но способность зафиксировать эмоциональное состояние, сделать его предметом осмысления, уловить динамику эмоций лежит в зоне их ближайшего развития. Исследования Л.И. Беленькой показали, что именно за счет **повышенной эмоциональности** восприятия ребенок может преодолеть недостатки, связанные со слабой способностью к обобщению [3].

Переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, начавшийся в дошкольном детстве, завершается в период обучения в начальной школе. Ребенку легче проследить временные связи, последовательность событий, чем установить причинно-следственные связи, что объясняется **конкретностью детского мышления, его привязанностью к ситуации**. При наблюдении **ребенок выделяет наиболее яркие признаки объекта**, а не наиболее существенные. Это объясняет такие недостатки детского восприятия, как **фрагментарность** и **фотографичность**. Ребенку легче пересказать содержание всего текста подряд, чем выбрать какую-то одну сюжетную линию, определить значение одного эпизода для раскрытия характера персонажа и т.п. Однако, по данным психологов, развивающийся интеллект приводит к появлению *синтезирующего* восприятия, создает возможность устанавливать связи различного рода между элементами воспринимаемого. По мнению А.В. Запорожца, уже у дошкольников при систематической организации ориентировки ребенка на существенные признаки той или

иной сферы действительности наглядно-образное мышление приобретает качественно новые черты: "В форме наглядных образов, складывающихся у ребенка, получает отражение не только внешняя видимость явлений, но и простейшие каузальные, генетические и функциональные взаимозависимости между ними" [7].

Мышление дошкольника характеризуется **отсутствием представления об инвариантности**, в основе чего, по мнению психологов, лежит глобальное представление ребенка об объекте. Для того чтобы преодолеть непосредственное отношение к действительности, надо выделить параметры объекта, а затем сравнить их между собой. У ребенка младшего школьного возраста "появляются логически верные рассуждения, рассуждая, он использует *операции*" [9]. Операционное мышление младших школьников обладает своими особенностями: операции применяются ребенком только на конкретном наглядном материале, а художественный текст и является таким наглядным материалом. "Для того чтобы стал возможен переход от дооперационального мышления к операциональному, необходимо, чтобы ребенок перешел от **центрации** к децентрации. Центрация означает, что ребенок может видеть мир только со своей точки зрения. Никаких других точек зрения для ребенка сначала не существует" [20]. Очевидно, этим качеством психики объясняется невнимание ребенка к автору художественного произведения, трудности в определении авторского отношения к событиям и героям. Однако трудности эти преодолимы, поскольку в младшем школьном возрасте "благодаря децентрации дети становятся другими, предметом их мысли, их рассуждения становится мысль другого человека" [20].

А.В. Запорожец отмечал, что еще в дошкольном возрасте ребенок «постепенно научается становиться на позицию героя, мысленно ему содействовать» [8]. Исследования Л.И. Беленькой подтвердили, что девятилетний читатель может встать *над* ситуацией, перейти от

«содействия» с героем к «сопереживанию» с ним. К восьми-девяти годам дети уже могут обобщать прочитанное в пределах конкретного образа, а к концу обучения в начальной школе их обобщение выходит за рамки конкретного образа.

Младшие школьники обладают самыми благоприятными для обучения возрастными чертами: наличием особой готовности усваивать, доверчивым отношением к авторитету, верой в истинность всего, чему учат, умственной активностью и любознательностью. Им свойственна открытость впечатлениям, свежесть восприятия, непредвзятость взгляда. Дети испытывают потребность в гармонизации впечатлений о мире. Гармонию несет с собой искусство.

Итак, младший школьный возраст характеризуется:

- активным развитием интеллекта, приводящим к интеллектуализации восприятия и памяти;
- появлением внутренней жизни, развитием возможности фиксировать эмоциональное состояние, видеть оттенки переживаний, проследить динамику эмоций;
- переходом от центрации к децентрации, появлением возможности увидеть и сопоставить разные точки зрения на явление;
- переходом от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, развитием способности устанавливать причинно-следственные связи, появлением смысловой ориентировочной основы поступка.

На основании вышесказанного перечислим особенности младших школьников, которые должен помнить учитель, чтобы уроки чтения были продуктивными:

- Наивный реализм. Данная особенность не позволяет детям осознать, что перед ними лежит текст, хранящий в себе определенный культурный пласт. Задача учителя – донести до детей, что описываемые в

тексте события вымышлены, но правильные выводы из произведения можно проецировать на нашу жизнь.

- Конкретность мышления, привязанность к ситуации. Задания на сравнения произведений и подбор пословиц, подходящих по смыслу к изученному тексту, позволят преодолеть данную особенность.

- Фрагментарность восприятия. Нужно ориентировать детей улавливать существенные детали сюжета, а не только яркие. Мы считаем, что преодолеть эту особенность поможет подробная работа над сюжетом произведения.

1.3. Использование сопоставительного анализа на уроках литературного чтения

В процессе сопоставления произведений разных видов искусств на уроках литературного чтения не только расширяется кругозор младшего школьника, но и возникают условия для повышения мотивации к расширению культурного поля, поскольку «представления о прекрасном обогащаются, уроки приобретают эмоциональность, субъективное начало, которое необходимо сохранять при общении с искусством» [42, 353].

Говоря о сопоставительном анализе на уроках литературного чтения, мы имеем в виду следующие его варианты:

- сопоставительный анализ двух литературных текстов (одного автора или разных авторов);

- сопоставительный анализ литературного произведения с произведением изобразительного искусства (рисунком, иллюстрацией, пейзажем, портретом, жанровой картиной и др.);

- сопоставительный анализ литературного произведения с музыкальным;

- сопоставительный анализ литературного произведения с произведением киноискусства.

Рассмотрим некоторые из них подробнее.

На наш взгляд, одним из самых продуктивных средств расширения культурного поля младших школьников является сравнение художественных текстов. Сравнить можно разные произведения одного и того же писателя, тексты разных писателей или отдельные элементы художественного текста.

Главная цель метода – это выявление особенностей мировоззрения и стиля того или иного писателя. Если сравниваются произведения разных авторов, то это делается для того, чтобы подчеркнуть, что при общей описываемой ситуации точка зрения на нее у разных художников может быть разная. Однако в начальной школе не нужно устанавливать причины этих различий, достаточно того, чтобы школьники научились их замечать.

Выбор произведений для сопоставления зависит от целей работы и подчинен ряду условий.

Если педагог преследует цель показать, что авторские намерения могут быть «спрятаны» в композиции литературного произведения на уровне построения сюжета, то ему нужно придерживаться нескольких условий:

- произведения должны быть схожими по тематике, проблематике и сюжету;
- произведения должны отличаться друг от друга по архитектонике (расположению сюжетных элементов относительно друг друга);
- композиционные особенности произведений должны играть ведущую роль в создании читательских впечатлений и вызывать различные читательские реакции на схожие между собой события.

Если учитель хочет продемонстрировать, что один и тот же элемент сюжета (портрет, пейзаж) может выполнять разные функции в зависимости от авторских намерений, ему необходимо учитывать при подборе произведений следующее:

- в обоих произведениях должен присутствовать либо портрет, либо пейзаж;

- функции сравниваемых элементов в произведениях не должны полностью совпадать.

Если учитель хочет показать, что при внешнем сходстве отдельных элементов произведения они могут нести разную эмоциональную и смысловую нагрузку за счет выбора автором средств речевой выразительности, необходимо подбирать такие произведения, где пейзажи сходны по объекту изображения (место, время суток, и т.д.).

Если же перед педагогом стоит цель показать, что произведения, близкие по теме, но созданные в разных жанрах, существенно отличаются друг от друга, что выбор материала и художественных средств определяется жанром, то нужно подбирать тексты, близкие по тематике, эмоциональной палитре, но относиться к разным литературным жанрам.

Кроме того, можно предлагать учащимся сопоставлять произведения такие, где одно из них берет начало от другого.

По мнению М. П. Воюшиной, сравнение – основа рождения мысли. Она рекомендует с первого класса ориентировать детей на вдумчивое чтение и сравнивать небольшие по объему, но обладающие глубоким нравственным смыслом тексты. Такую работу она называет анализом произведения в историко-культурном контексте.

Так, например, в учебнике Воюшиной приведен фрагмент урока в 3 классе по теме «Стрекоза и Муравей – вечный сюжет». На этом уроке с басней И. А. Крылова «Стрекоза и Муравей» сравниваются несколько басен: «Муравей и Жук» и «Муравей и Цикада» Эзопа, «Стрекоза» И. И. Хемницера, «Кузнечик» В. А. Озерова. После прочтения всех басен дети возвращаются к анализу басни Крылова, выясняют особенности текста и на основании этого пытаются проследить отношение автора к героям. Но нас интересует вопросы, задаваемые учителем на сравнение разных басен. Вопросы такие:

- Почему все авторы басен, написанных на этот сюжет, сохраняют Муравья и меняют второго персонажа?

- С точки зрения труженика Муравья, должен ли он кормить всю зиму бездельницу Стрекозу? В первой басне Эзопа Муравей говорит с Жуком укоризненно, во второй – с громким смехом обращается к Цикаде. Как произносит свои слова Муравей в басне И.А.Крылова? Почему нет ни одной авторской ремарки, подсказывающей, как читать слова Муравья? Кто должен это решить?

- Как вы думаете, обращаются ли к этому сюжету современные писатели? Кто из вас читал сказку С. Козлова “Ежикина гора”? Как вы думаете, почему я вспомнила об этой сказке сегодня на уроке? (В сказке С. Козлова мы вновь встречаемся с трансформацией вечного сюжета: Муравей в поте лица перетаскивает соломинки, а Ежик, пораженный красотой мира, стоит, вслушиваясь в тишину.) На чьей стороне симпатии автора этой сказки?

Мы видим, что через сравнение с несколькими баснями, написанными в разное время, дети глубже постигают своеобразие басни И. А. Крылова.

Кроме того, культурное поле, как было объяснено выше, не исчерпывается осведомленностью в области литературы, поэтому будет целесообразно включать в уроки чтения работы с иллюстрациями.

Суть приема заключается в сопоставлении словесного образа с его интерпретацией художником в виде иллюстрации к тексту литературного произведения. При такой сложной аналитической деятельности младшие школьники получают представление о точке зрения другого человека на описанную писателем ситуацию и ее участников. Таким образом, в сознании ребенка сталкиваются собственное видение эпизода с видением художника. Это столкновение является толчком для создания проблемной ситуации на уроке и подталкивает детей к анализу текста для прояснения собственных впечатлений и представлений.

При выборе иллюстрации для анализа в классе учитель должен ориентироваться на следующие требования:

- Иллюстрация должна отвечать эстетическому принципу, т.е. быть полноценным произведением изобразительного искусства.
- Иллюстрация должна обеспечивать выполнение принципа целенаправленности анализа, т.е. действительно давать возможность читателю размышлять о чувствах, переживаниях героев, о конфликте между героями, о точке зрения героя на ситуацию.
- Иллюстрация должна быть выполнена к эпизоду или ситуации, которые вызывают яркие читательские эмоции.

Алгоритм анализа иллюстрации:

1. Учитель предлагает детям рассмотреть иллюстрацию, ставя перед ним конкретный вопрос, например:

- Какие чувства вызвала у вас иллюстрация? Почему?
- К какому эпизоду сделана иллюстрация?
- Кто изображен на иллюстрации?
- Соответствует ли иллюстрация содержанию эпизода, настроению, которое он вызывает?
- Что удалось передать художнику, а что у него не получилось?

2. Ученики рассматривают иллюстрацию и готовятся ответить на вопросы учителя.

3. Учитель выслушивает ответы, все время обращая внимание детей на отдельные детали иллюстрации с помощью наводящих вопросов.

4. Опрос переходит в беседу, в процессе которой:

- Выявляется общее впечатление, а затем уточняется, какие чувства вызывает у читателей содержание эпизода и какие чувства рождает у зрителей содержание иллюстрации, каковы эмоциональная атмосфера эпизода и иллюстрации.

- Выясняется, как создается эмоциональная атмосфера в тексте и как она передается на картине, что помогает художнику выразить чувства и переживания.

- Сравнивается композиция картины с расстановкой персонажей и фоном действия в произведении, анализируются позы и выражения лиц персонажей или детали пейзажа и их роль в создании эмоциональной атмосферы.

- Анализируется целесообразность отклонений от авторского текста, допущенных художником: что упустил (не нарисовал) или привнес художник в картину, о чем не упоминает автор литературного произведения; сделано ли это в общем соответствии с авторским замыслом, его отношением к персонажам и событиям или противоречит им?

Важно то, что сопоставление с иллюстрацией учит понимать специфику разных видов искусства и уметь общаться с произведениями искусства.

Выводы по Главе 1

Пространство культуры, присвоенное личностью, называется культурным полем. Его важные характеристики: потребности, интересы и мотивы. Показателями сформированности культурного поля являются ценности и активность личности, проявляющаяся в культуросообразном поведении, творчестве, расширении собственного кругозора, сохранении и созидании культурных ценностей.

Мотив – повод, причина, объективная необходимость что-то сделать, побуждение к какому-либо действию. Термин «мотивация» представляет более широкое понятие, чем термин «мотив». Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели.

Классификация мотивов:

1. Положительные или отрицательные мотивы (А. Н. Леонтьев).
2. Внутренние или внешние мотивы (С. Н. Кривцова).
3. Познавательные мотивы, связанные с содержанием деятельности и процессом ее выполнения, и социальные мотивы, связанные с различными социальными взаимодействиями школьника с другими людьми (П. М. Якобсон, Л. И. Божович, М. В. Матюхина).

Особенности восприятия художественного текста младшими школьниками: наивный реализм, конкретность мышления, привязанность к ситуации, фрагментарность восприятия.

Сопоставительный анализ на уроках литературного чтения – метод, главной целью которого является выявление особенностей мировоззрения и стиля того или иного писателя. Выбор произведений для сопоставления зависит от того, какую цель преследует учитель на уроке. Сопоставление литературного произведения с иллюстрацией способствует тому, что в сознании ребенка сталкиваются собственное видение эпизода с видением

художника. Это столкновение является толчком для создания проблемной ситуации на уроке и подталкивает детей к анализу текста для прояснения собственных впечатлений и представлений.

В процессе сопоставления литературного произведения с другим литературным произведением, а также с произведением живописи, музыки или киноискусства создаются благоприятные условия для того, чтобы ребенок почувствовал необходимость расширять свой кругозор, приобщаться к пространству художественной культуры.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ МОТИВАЦИИ К РАСШИРЕНИЮ КУЛЬТУРНОГО ПОЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Определение актуального уровня мотивации к расширению культурного поля у младших школьников (констатирующий эксперимент)

Понятие «культурное поле» является новым в педагогической литературе. Оно введено и подробно описано в трудах М. П. Воюшиной. На основании структуры культурного поля ребенка делаем вывод, что причиной его становления является наличие **потребности и мотива**.

Так как мы ориентированы на расширение культурного поля в рамках урока литературного чтения (работа с текстом) с привлечением материала из других видов искусств, то первостепенная задача для нас – узнать, какие мотивы движут учащимися, когда они включены в художественную среду (Напомним, художественная среда является посредником между личностью и пространством художественной культуры).

Таким образом, проведение констатирующего эксперимента должно помочь нам ответить на три вопроса:

1. Есть ли у школьников потребность к приобщению к художественной среде? Мотивация к расширению культурного поля у школьников положительная или отрицательная? (Методика 1)
2. Какая мотивация (внешняя или внутренняя) у детей к соприкосновению с пространством художественной культуры? (Методика 1)
3. Каковы конкретные мотивы вхождения школьников в художественную среду? (Методика 2)

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБОУ СОШ №76 г. Красноярска. В эксперименте участвовали ученики 3 «А» (19 человек) и 3 «Б» класса (22 человека). Классы обучаются по программе «Перспективная начальная школа».

Методика 1

Пространство художественной культуры достаточно обширно, и, разумеется, у учащегося начальной школы не может быть представления о нём в полном объёме. Однако к некоторым ответвлениям этого пространства у младшего школьника должно быть сформировано отношение: отношение к библиотеке, отношение к театру, отношение к литературе, отношение к классической музыке, влияние творчества и искусства на школьника.

Чтобы выяснить характер мотивации (положительная или отрицательная; внутренняя или внешняя) младших школьников по приобщению к художественной среде, мы несколько изменили анкету «Закончи предложение» (Автор оригинальной анкеты И. Б. Дерманова; анкета ориентирована на выявление отношения учащихся к нравственно-этическим нормам).

Ребенку предлагается на бланке теста набор предложений, которые нужно закончить одним или несколькими словами:

1. Я хожу в библиотеку, потому что... (*отношение к библиотеке*)
2. Если меня пригласят в театр, то... (*отношение к театру*)
3. Я читаю книги, так как... (*отношение к литературе*)
4. Я слушаю музыку великих композиторов для того, чтобы... (*отношение к музыке*)
5. Мне нравится участвовать в школьных концертах, потому что... (*влияние творчества и искусства*)

Методика 2

Изучение мотивационной сферы учащихся (М. В. Матюхина).

Данная методика направлена на изучение мотивации к учебной деятельности. Она позволяет выявить ведущие, доминирующие мотивы в мотивационной сфере учащихся. Все мотивы, обозначенные в данной методике, можно разделить на:

- широкие социальные (мотивы долга и ответственности, самоопределения и самосовершенствования);
- узколичностные (благополучия и престижа);
- учебно-познавательные (связанные с содержанием и процессом учения);
- мотивы избегания неприятностей.

Проводится три серии испытаний.

Первая серия

Испытуемым дают карточки, на каждой из которых написано одно из суждений. Предлагается разложить карточки на пять групп:

- в одну отложить все карточки с мотивами, которые имеют очень большое значение для учения,
- во вторую – просто имеют значение,
- в третью – имеют небольшое значение,
- в четвертую – имеют очень малое значение,
- в пятую – совсем не имеют значения.

Вторая серия

Из тех же карточек надо отобрать только 7 карточек, на которых написаны, по мнению испытуемого, особенно важные суждения.

Третья серия

Из тех же карточек надо отобрать только 3 карточки, на которых написаны особенно важные для испытуемого суждения.

Первая серия дает испытуемому большой простор для выбора.

Вторая серия ставит испытуемого перед необходимостью более строгого отбора, поэтому он вынужден ограничить выбор. Это заставляет его лучше осознать свои побуждения и мотивы.

Третья серия требует еще более глубокого осознания своего отношения к учению.

Нам необходимо выяснить мотивы, побуждающие школьника к включению в художественную среду (к соприкосновению с пространством

художественной культуры), поэтому мы модифицировали методику М. В. Матюхиной.

Обработка результатов теста: При обработке результатов учитываются только случаи совпадения, когда в двух или трех сериях у испытуемого наблюдались одинаковые ответы, в противном случае, выбор считается случайным и не учитывается.

Таблица 1

Сопоставление суждений методики «Исследование мотивационной сферы учащихся» с суждениями, которые составлены нами

Утверждения, предложенные М. В. Матюхиной	Утверждения, составленные нами
Мотивы долга и ответственности	
1. Понимаю, что ученик должен хорошо учиться. 2. Стремлюсь быстро и точно выполнять требования учителя. 3. Понимаю свою ответственность за учение перед классом.	1. Понимаю, что каждый человек должен читать книги. 2. Понимаю, что нужно посещать музеи. 3. Понимаю, что человек должен быть культурно развитым.
Мотивы самоопределения и самосовершенствования	
4. Хочу окончить школу и учиться дальше. 5. Понимаю, что знания мне нужны для будущего. 6. Хочу быть культурным и развитым человеком.	4. Знание классической музыки пригодится мне в будущем. 5. Хочу быть культурным, поэтому хожу в театр. 6. Хожу в библиотеку, потому что из книг можно узнать много интересного.
Мотивы благополучия	
7. Хочу получать хорошие отметки.	7. Читаю книги, чтобы мама была

8. Хочу получать одобрение учителей и родителей.	рада.
9. Хочу, чтобы товарищи были всегда хорошего мнения обо мне.	8. Смотрю новости, чтобы взрослые меня хвалили. 9. Хожу с друзьями в театр, чтобы они были хорошего мнения обо мне.
Мотивы престижа	
10. Хочу быть лучшим учеником в классе.	10. Хочу раньше всех узнавать последние новости.
11. Хочу, чтобы мои ответы на уроках были всегда лучше всех.	11. Читаю энциклопедии, чтобы мои ответы на занятия были лучшими.
12. Хочу занять достойное место среди товарищей.	12. Хожу в музей, чтобы знать больше других.
Мотивы избегания неприятностей	
13. Хочу, чтобы товарищи по классу не осуждали меня за плохую учебу.	13. Чтобы учительница не ставила мне двойки, хожу с классом в театр.
14. Хочу, чтобы не ругали родители и учителя.	14. Хожу в библиотеку, чтобы меня не ругали.
15. Не хочу получать плохие отметки.	15. Чтобы друзья не думали обо мне плохо, читаю те же книги, что и они.
Мотивация содержанием	
16. Нравится узнавать на уроке о слове и числе.	16. Люблю смотреть, как актеры играют на сцене театра.
17. Люблю узнавать новое.	17. Люблю узнавать новое.
18. Нравится, когда учитель рассказывает что-нибудь интересное.	18. Нравится, когда экскурсовод в музее интересно рассказывает.
Мотивация процессом	

19. Люблю решать задачи разными способами.

20. Люблю думать, рассуждать на уроке.

21. Люблю брать сложные задания, преодолевать трудности.

19. Люблю рассматривать картины.

20. Получаю удовольствие, когда слушаю классическую музыку.

21. Мне нравится читать стихотворения.

По результатам обеих методик мы распределим испытуемых по уровням мотивации к расширению культурного поля. Критерии распределения по уровням представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Уровни мотивации к расширению культурного поля

	Характеристика уровней мотивации
Высокий	Внутренняя мотивация; доминируют мотивы самоопределения и самосовершенствования, содержательные и процессуальные мотивы.
Средний	Внешняя мотивация; доминируют мотивы долга и ответственности, мотивы престижа и благополучия.
Низкий	Отрицательная мотивация или доминирование мотивов избегания неприятностей.

Результаты методики «Закончи предложение» в 3 «А» классе

(Приложение 1)

Предложение №1 «Я хожу в библиотеку, потому что...»:

Положительную мотивацию к посещению библиотеки имеют 84 % учащихся 3 «А» (16 человек). Двое учащихся воздержались от ответа. Один учащийся ответил, что в библиотеку не ходит.

Внешняя мотивация к посещению библиотеки была выявлена у 6 человек (32%), внутренняя – у трёх человек (16 %).

У семи человек (37%) не удалось выявить внутренний/внешний характер мотивации к посещению библиотек. Их типичные ответы: «Там есть книги», «Беру там книги», «Иногда», «Читаю».

Предложение №2 «Если меня пригласят в театр, то...»:

Выказали намерение пойти в театр 95% учащихся (положительная мотивация), лишь один ученик написал, что в театр не пойдет.

Ответы большинства опрошенных (15 человек – 79%) были однотипны:

«Пойду», «Соглашусь», поэтому установить внешнюю мотивацию к посещению театра удалось у 16 % учащихся. Внутренняя мотивация выявлена не была.

Предложение №3 «Я читаю книги, так как...»:

Положительно относятся к чтению книг 79% учащихся. Отрицательной мотивации обнаружено не было, однако у трёх человек (16%) положительное/отрицательное отношение к чтению установить не удалось. Их ответы: «Мама просит», «Так нужно».

Внешняя мотивация к чтению книг наблюдается у 47% учащихся 3 «А», внутренняя – у 37 %. Внутренний/внешний характер мотивации к чтению не удалось выявить у двоих человек (11%). Их ответы: «Это полезно», «Надо».

Предложение №4 «Я слушаю музыку великих композиторов для того, чтобы...»:

От продолжения четвертого предложения воздержалось 42 % учащихся (8 человек). Положительная мотивация к слушанию классической музыки была обнаружена лишь у 37 % опрошенных. Положительное/отрицательное отношение не удалось выявить у четырёх человек (21%). Их ответы: «Хожу в музыкальную школу», «Бабушка слушает», «Слушаем на музыке».

Внутренне мотивированы к восприятию классических музыкальных произведений только два человека (11%), девять человек (47%) имеют внешнюю мотивацию.

Предложение №5 «Мне нравится участвовать в школьных концертах, потому что...»:

Положительно настроены к участию в школьных концертах 10 человек (53%), они же и внутренне мотивированы к этой деятельности. Двое учащихся не продолжили пятое предложение.

Внешняя мотивация была выявлена у 7 (37%) учащихся, у них же не удалось установить положительное/отрицательное отношение к школьным мероприятиям. Их ответы: «Остальные участвуют», «Там весь класс», «Меня

просят», «Так нужно».

Вывод: Ярко выраженной отрицательной мотивации не обнаружено. Дети в целом положительно настроены к включению в художественное пространство. Однако преобладают у третьеклассников внешние мотивы.

Наиболее интересно учащимся стало посещение театра. Кроме того, более половины из них посещают библиотеку и положительно относятся к чтению книг.

Интересно обстоит дело с участием в школьных мероприятиях. Чуть больше половины учащихся относятся к этой деятельности положительно, но именно они внутренне мотивированы к ней, они испытывают потребность в самовыражении.

Наименее привлекательно для учащихся 3 «А» оказалось ознакомление с классической музыкой. Лишь два человека испытывают в этом внутреннюю необходимость.

Результаты методики «Закончи предложение» в 3 «Б» классе

(Приложение 2)

Предложение №1 «Я хожу в библиотеку, потому что...»:

Воздержались от ответа 7 человек (33%). Положительная мотивация выявлена у 10% опрошенных (2 человека), отрицательная – у одного человека (5%). У 52% учащихся положительную/отрицательную мотивацию установить не удалось. Их типичные ответы: «Иногда хожу», «Ходим всем классом», «Учитель заставляет», «Так надо», «Это полезно».

Внешняя мотивация к посещению библиотеки обнаружена у 6 человек (29%), внутренняя – у одного человека (5%). Внешние/внутренние мотивы не выявлены у 6 человек (29%). Их ответы: «Так надо», «Редко хожу», «Там много книг», «Это полезно».

Предложение №2 «Если меня пригласят в театр, то...»:

86% учащихся 3 «Б» класса закончили данное предложение.

Положительная мотивация – у 13 человек (62%), отрицательная – у 3 человек (14%). Положительная/отрицательная мотивация не выявлена у двух человек (10%). Их ответ: «пойду с классом». Внутренняя мотивация обнаружена у одного человека, внешняя – у двух учеников. Внутренние/внешние мотивы не выявлены у 12 человека (57%) из-за однотипных ответов: «Пойду».

Предложение №3 «Я читаю книги, так как...»:

Предложение продолжили 76 учащихся (16 человек). Положительная мотивация обнаружена у шести человек (29%), резко отрицательного настроения не наблюдалось. Положительная/отрицательная мотивация не выявлена у 10 человек (48%). Их ответы: «Задают», «Это полезно», «Мама говорит».

К чтению побуждают учащихся 3 «Б» класса внешние мотивы (57%), внутренние мотивы движут пятью учащимися (24%).

Предложение №4 «Я слушаю музыку великих композиторов для того, чтобы...»:

От ответа воздержались 52% учащихся. Положительно мотивированы к прослушиванию классической музыки пять человек (24%), отрицательная мотивация – у двух человек (10%). Положительная/отрицательная мотивация не выявлена у трех человек (14%). Типичные ответы: «Только на музыке», «Хожу в музыкальную школу».

Внутренняя мотивация – у трёх человек (14%), внешняя – у четырёх (19%). Внутренняя/внешняя мотивация не выявлена у одного человека (5%). Его ответ – «Иногда».

Предложение №5 «Мне нравится участвовать в школьных концертах, потому что...»:

Закончили пятое предложение 72% учащихся (15 человек). Положительная мотивация – у 8 человек (38%), резко отрицательного настроения обнаружено не было. Положительная/отрицательная мотивация не выявлена у семи человек (33%). Типичные ответы: «Так нужно», «Класс

участвует», «Все участвуют». Внутренняя мотивация – у шести человек (29%). Внешняя – у девяти человек (43%).

Вывод: в 3 «Б» преобладают положительные мотивы, однако отрицательные мотивы тоже присутствуют. Три человека (14%) отрицательно отнеслись к театру, два человека (10%) – к музыке (11 человек вообще воздержались от ответа), один человек – к посещению библиотеки (воздержались от ответа 7 человек).

Наиболее привлекательно для 3 «Б» посещение театра, наименее привлекательным оказалось прослушивание классической музыки.

Значительно преобладают внешние мотивы. Внутренняя мотивация едва наблюдаются: только по двум направлениям («Литература» и «Влияние творчества и искусства») она выше 20%.

Кроме того, в 3 «Б» значительно число учеников, воздержавшихся от ответа. Нет ни одного предложения, которое бы продолжили все учащиеся. Это свидетельствует об отсутствии внутренней заинтересованности.

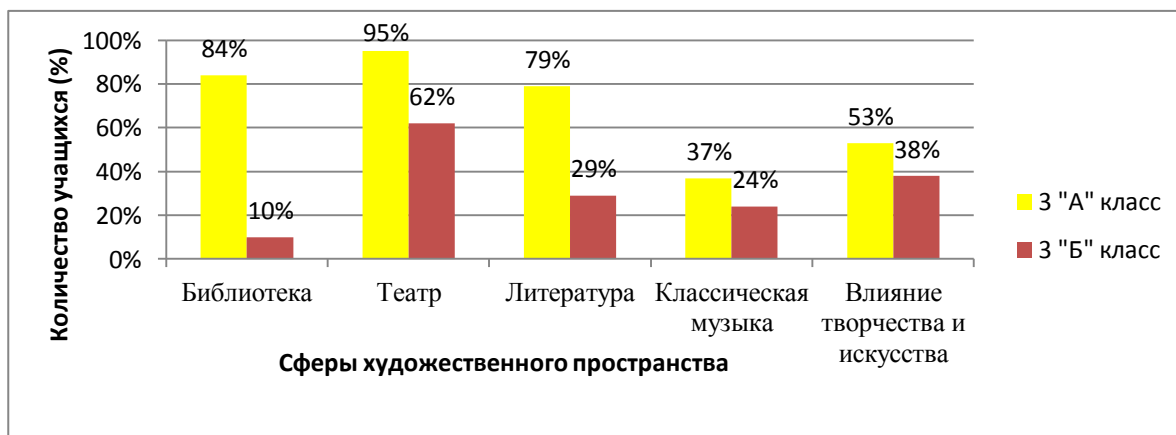


Рис. 2
Положительная мотивация учащихся третьих классов

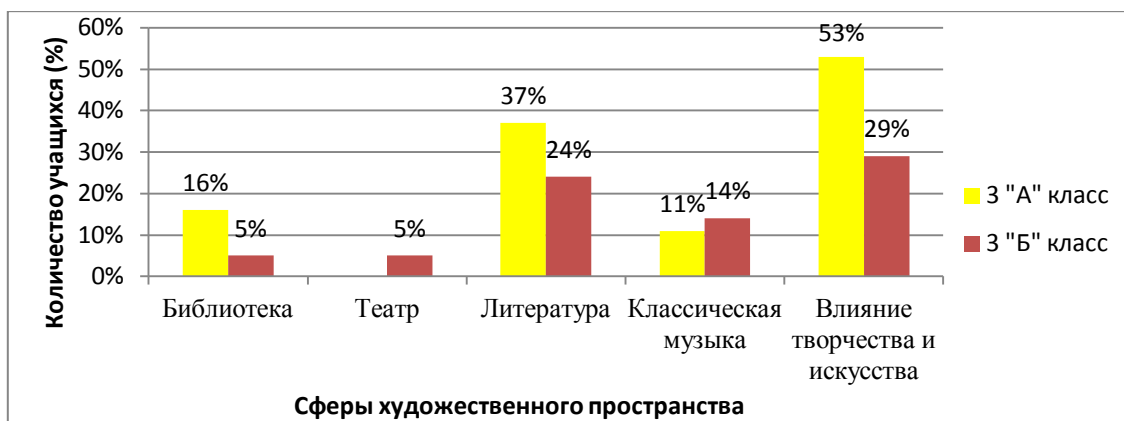


Рис. 3
Внутренняя мотивация учащихся третьих классов

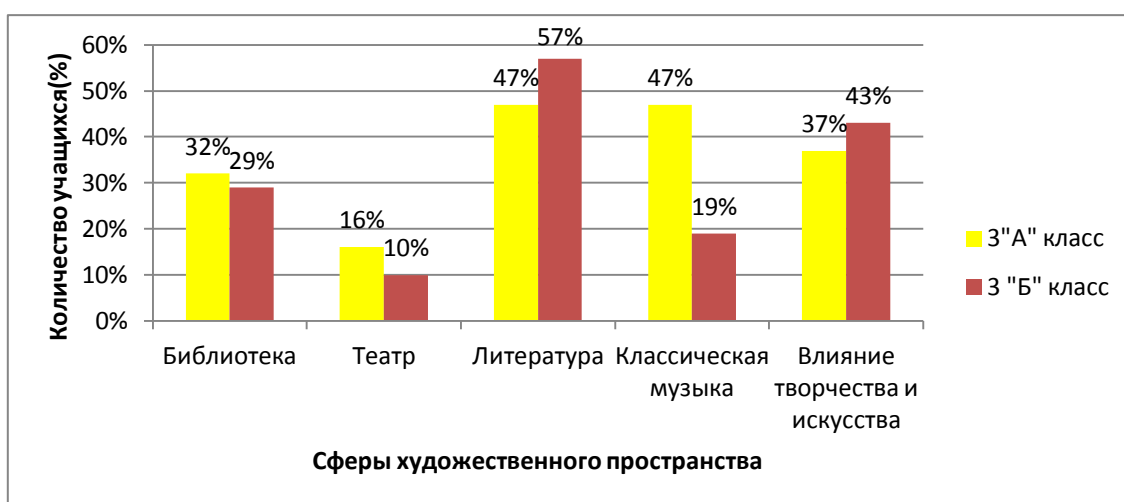


Рис. 4
Внешняя мотивация учащихся третьих классов

Из гистограмм на рисунках 2-4 видно, что в 3 «А» положительная внутренняя мотивация выше, чем в 3 «Б». Внешние мотивы в 3 «А» незначительно выше.

Результаты методики «Изучение мотивационной сферы учащихся» в 3 «А» классе (Приложение 3)

У 47% учащихся 3 «А» мотивы долга и ответственности являются причиной приобщения к пространству художественной культуры. У 42% третьеклассников обнаружены мотивы самоопределения и

самосовершенствования и мотивы благополучия. У 4 учащихся (21%) были выявлены мотивы, связанные с содержанием пространства художественной культуры. У 16% испытуемых выявлены мотивы избегания неприятностей и мотивы престижа. Мотивы, связанные с процессом включения в пространство художественной культуры обнаружены у одного испытуемого.

Таблица 3

Приоритет мотивов к расширению культурного поля в 3 «А»

Ведущий мотив	Количество учащихся (%)
Мотив долга и ответственности	9 (47%)
Мотив самоопределения и самосовершенствования	8 (42%)
Мотив благополучия	8 (42%)
Мотивация содержанием	4 (21%)
Мотив избегания неприятностей	3 (16%)
Мотив престижа	3 (16%)
Мотивация процессом	1 (5%)

Результаты методики «Изучение мотивационной сферы учащихся» в 3 «Б» классе (Приложение 4)

Ведущим мотивом приобщения к пространству художественной культуры в 3 «Б» является благополучие (48%). На втором месте (33%) оказались мотивы долга и ответственности и мотивы избегания неприятностей. У шести учащихся (29%) – мотивация содержанием. У пяти учащихся 3 «Б» обнаружен мотив престижа. Только у трёх учащихся выявлена мотивация процессом. Мотивы самоопределения и самосовершенствования – у трёх человек.

Таблица 4

Приоритет мотивов к расширению культурного поля в 3 «Б»

Ведущий мотив	Количество учащихся (%)
Мотив благополучия	10 (48%)

Мотив избегания неприятностей	7 (33%)
Мотив долга и ответственности	7 (33%)
Мотивация содержанием	6 (29%)
Мотив престижа	5 (24%)
Мотивация процессом	3 (14%)
Мотив самоопределения и самосовершенствования	3 (14%)

Представим полученные данные по обоим классам в виде гистограммы.

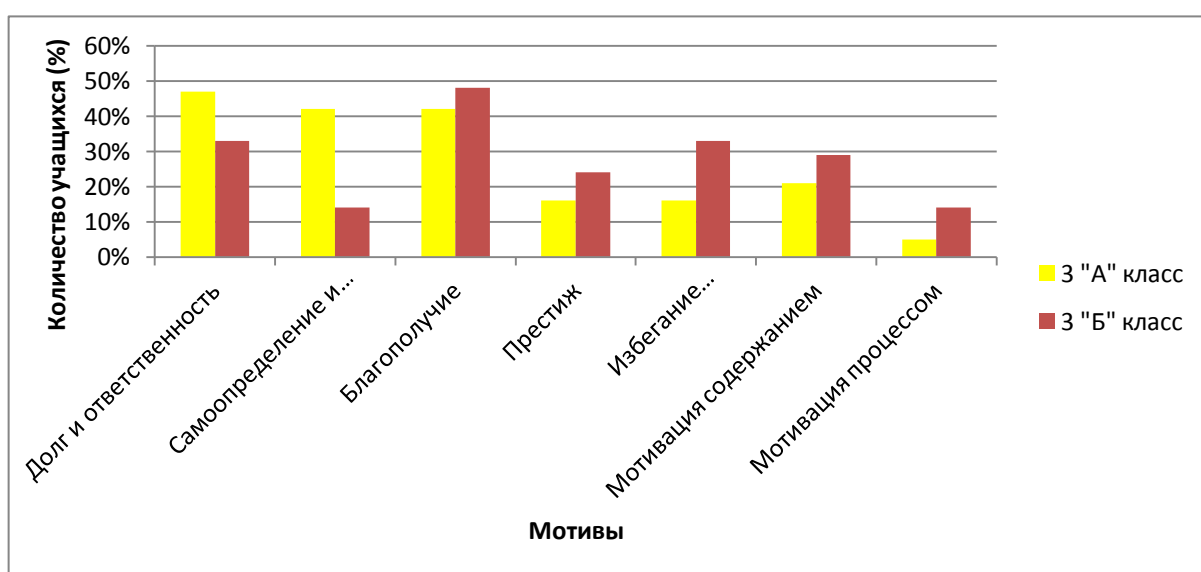


Рис. 5

Приоритетность мотивов приобщения к пространству художественной культуры в 3 «А» и 3 «Б» классах

Общие выводы:

Положительная мотивация к приобщению к художественному пространству в 3 «А» выше, чем в 3 «Б». А именно, по показателям «Библиотека» - на 74% больше, «Театр» - на 33% больше, «Литература» - на 50% больше, «Музыка» - на 13% больше, «Влияние творчества и искусства» - на 15% больше.

В 3 «А» учащихся с внутренними мотивами преимущественно больше, чем в 3 «Б». А именно, по показателям «Библиотека» - на 11% больше, «Литература» - на 13%, «Музыка» - на 3% больше, «Влияние творчества и искусства» - на 24% больше. Только по показателю «Театр» в 3 «Б»

внутренняя мотивация оказалась выше, чем в 3 «А» на 5%.

В 3 «Б» внешние мотивы включения в пространство художественной культуры преимущественно больше, чем в 3 «А». По показателю «Библиотека» в 3 «А» на 3% больше внешне мотивированных учащихся, чем в 3 «Б». В 3 «А» внешняя мотивация по отношению к театру на 6% выше, чем в 3 «Б». По показателю «Литература» в 3 «А» на 10% учащихся, чем в 3 «Б». Внешние мотивы по отношению к классической музыке в 3 «А» на 28% выше, чем в 3 «Б». Показатель «Влияние творчества и искусства» в 3 «Б» на 6% выше, чем в 3 «А».

В 3 «Б» мотив избегания неприятностей на 17 % выше, чем в 3 «А». Этот показатель может стать препятствием к включению ребенка в пространство художественной культуры.

На основании результатов проведенных методик был определен уровень мотивации к расширению культурного поля у каждого учащегося. (Приложение 5, Приложение 6). Гистограмма (рис. 5) позволяет сравнить ситуацию в 3 «А» и в 3 «Б» классах.

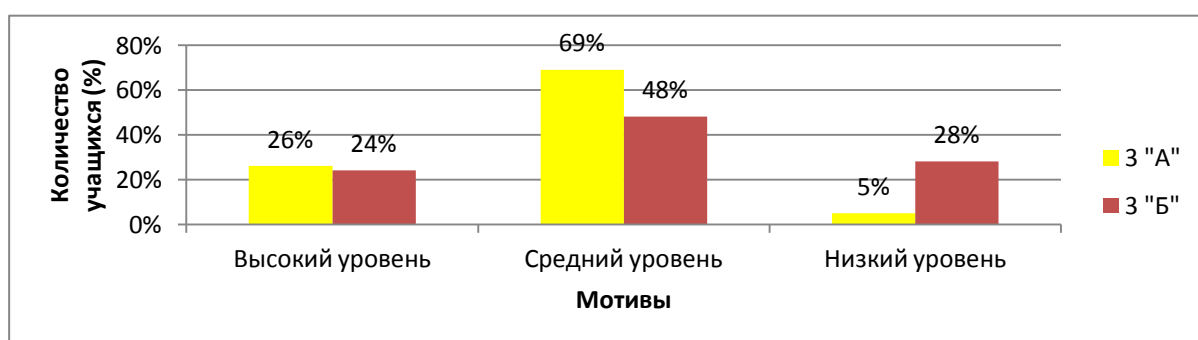


Рис. 6

Актуальный уровень мотивации к расширению культурного поля в 3 «А» и 3 «Б» классах

По рис. 6 видно, что в 3 «Б» на низком уровне находится больше учащихся, чем в 3 «А» (на 23%). Средний уровень в 3 «А» выше на 12%, высокий уровень в количественном отношении одинаков (по 5 человек в

каждом классе), однако в процентном отношении разница составляет 2%.

По нашему мнению, расширение культурного поля школьника возможно тогда, когда у него преобладают положительные внутренние мотивы, и он стремится приобщиться к пространству художественной культуры не из-за страха быть наказанным учителем или родителями, а из-за того, что ему интересно соприкоснуться с миром искусства. Так как на низком уровне мотивации к расширению культурного поля в 3 «Б» находится большее количество учащихся, этот класс стал экспериментальным; 3 «А» - контрольный класс.

2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента

Результаты констатирующего эксперимента показали, что необходимо развивать интерес учащихся к литературе, способствовать формированию положительной внутренней мотивации к литературе и другим сферам художественного пространства культуры.

Цель формирующего эксперимента: формирование внутренних, положительных мотивов к включению в пространство художественной культуры через интеграцию литературы с другими видами искусства.

Задачи:

1. Дать представление об одной из особенностей литературы: классические сюжеты, возникшие в древности, могут становиться основой для создания других произведений.

2. Познакомить с баснописцами (Жан де Лафонтен, Ю. А. Нелединский-Мелецкий, С. В. Михалков), произведения которых не входят в учебную программу.

3. Познакомить с некоторыми художниками, создававшими иллюстрации к басням.

4. Познакомить с музыкальными произведениями великих композиторов.

5. Совершенствовать умение объяснять чувства, вызванные классической музыкой, интерпретировать смысл музыкального произведения.

6. Углубить знания в области анализа басен, стихотворений и рассказа.

Работа проходила в формате уроков внеклассного чтения. Мы определили временные рамки для реализации программы. Цикл состоит из 7 занятий по 45 минут каждое. Частота встреч: один раз в неделю. Темы уроков, предложенных нами:

Урок 1. Тема: «Сопоставление сюжетов басен Эзопа и басен И. А. Крылова» («Ворон и Лисица»).

Урок 2. Тема: «Сопоставление сюжетов басен Эзопа и басен И. А. Крылова» («Волк и Ягнёнок»).

Урок 3. Тема: «Сопоставление басен Ж. де Лафонтена с баснями Эзопа и И.А. Крылова» («Ворон и Лисица», «Волк и Ягнёнок»).

Урок 4. Тема: «Сопоставление басен Эзопа («Муравей и Жук»), И. А. Крылова («Стрекоза и Муравей) и Ю. А. Нелединского-Мелецкого («Стрекоза»).

Урок 5. Тема: «Знакомство с творчеством С. В. Михалкова. Сопоставление басни Эзопа «Лев и Медведь» с басней С. В. Михалкова «Шакал-интриган».

Урок 6. Тема: «Знакомство со стихотворением И. А. Бунина «Полевые цветы».

Урок 7. Тема: «В. Ю. Драгунский «Девочка на шаре».

Урок 1. Тема: «Сопоставление сюжетов басен Эзопа и басен И. А. Крылова»
(«Ворон и Лисица»)

Актуализация знаний

Учитель: Ребята, не так давно на уроках литературы вы читали басни.

Скажите, чем басня отличается от других жанров?

Дети: У басни есть мораль, и главные герои – животные.

Учитель: Верно сказано: в басне всегда есть **мораль**, но кроме того в ней присутствует еще и **аллегория** (иносказание). Это две главные отличительные особенности басни. Однако не всегда главными действующими лицами выступают животные.

Слово «басня» произошло от старинного слова «бати», «баять», что значит «говорить, рассказывать» (того же корня слова «байка» – устный рассказ, «побасенка», «бахарь» (сказочник), «баюкать»). Таким образом, «басня» – первоначально «сказка, рассказ».

Назовите, пожалуйста, известных вам баснописцев.

Дети: Эзоп, Крылов.

Учитель: Замечательно. Принято считать, что Эзоп является родоначальником басни.

!На слайде: Эзоп – полумифический древнегреческий баснописец, живший в VI веке до н. э. Его считают основоположником жанра басни; по его имени названа иносказательная манера выражения мыслей, которой пользуются до наших дней, – эзопов язык.



Учитель: Назовите басни Эзопа, которые вам известны.

Дети: «Соловей и ястреб», «Лисица и виноград», «Ворон и Лиса», «Рыбак и рыбешка».

Учитель: Молодцы! Я очень довольна тем, что вы не забыли назвать и Ивана Андреевича Крылова. Именно его имя первым приходит на ум, когда речь заходит о русской басне.

!На слайде: Иван Андреевич Крылов (1769-1844) – русский писатель, знаменитый баснописец, журналист и переводчик.

"Дедушкой Крыловым" наименовал народ великого русского баснописца, выразив этим свое уважение и любовь к нему. На протяжении полутора веков басни Крылова пользуются горячим признанием все новых и новых поколений читателей. "Книгой мудрости самого народа" назвал Гоголь крыловские басни.



(Намеренно не даем развернутую биографию, на уроках с ней познакомились).

Учитель: Назовите басни Крылова.

Дети: «Ворона и лисица», «Квартет», «Лебедь, щука и рак».

- **Работа с текстами**

Учитель: Вы не замечали ничего интересного (общего) между «Вороном и Лисицей» Эзопа и «Вороной и Лисицей» Крылова?

Дети: Они похожат друг на друга. Только у Крылова написано стихами, а у Эзопа – нет. Одинаковые герои.

Учитель: Наблюдения ваши верны. Однако давайте постараемся упорядочить их. Вспомним басню Эзопа и басню Крылова. *На слайде:*

Эзоп «Ворон и Лисица»

Ворон унес кусок мяса и уселся на дереве. Лисица увидела, и захотелось ей получить это мясо. Стала она перед вороном и принялась его расхваливать: уж и велик он, и красив, и мог бы получше других стать царем над птицами, да и стал бы, конечно, будь у него еще и голос. Ворону и захотелось показать ей, что есть у него голос; выпустил он мясо и закаркал

громким голосом. А лисица подбежала, ухватила мясо и говорит: «Эх, ворон, кабы у тебя еще и ум был в голове, — ничего бы тебе больше не требовалось, чтоб царствовать».

И. А. Крылов «Ворона и Лисица»

Уж сколько раз твердили миру,
Что лесть гнусна, вредна; но только все не впрок,
И в сердце льстец всегда отыщет уголок.

Вороне где-то бог послал кусочек сыру;
На ель Ворона взгромоздясь,
Позавтракать было совсем уж собралась,
Да позадумалась, а сыр во рту держала.
На ту беду Лиса близехонько бежала;
Вдруг сырный дух Лису остановил:
Лисица видит сыр, Лисицу сыр пленил,
Плутовка к дереву на цыпочках подходит;
Вертит хвостом, с Вороны глаз не сводит
И говорит так сладко, чуть дыша:
"Голубушка, как хороша!
Ну что за шейка, что за глазки!
Рассказывать, так, право, сказки!
Какие перышки! какой носок!
И, верно, ангельский быть должен голосок!
Спой, светик, не стыдись! Что ежели, сестрица, —
При красоте такой и петь ты мастерица,
Ведь ты б у нас была царь-птица!"
Вещуньяина с похвал вскружилась голова,
От радости в зобу дыханье сперло,

И на приветливы Лисицыны слова

Ворона каркнула во все воронье горло:

Сыр выпал – с ним была плутовка такова.

Учитель: Предлагаю выполнить сравнительный анализ басен по плану.

План сравнения басен:

Название басни.

Время написания.

Форма написания (стихотворная, прозаическая)

Композиция (сюжет, мораль)

Характеры героев.

Учитель: Что вы скажете о названии басен?

Дети: Одинаковые.

Учитель: Время написания?

Дети: Разное: VI век до н. э. , XVIII век.

Учитель: Форма написания?

Дети: у Эзопа – прозаическая, а у Крылова – поэтическая.

Учитель: Где в басне Эзопа находится мораль? А в басне Крылова?

Дети: У Эзопа – в конце басни, у Крылова – в начале.

Учитель: Одинакова ли мораль в этих баснях?

Дети: Нет, основные мысли у авторов не совсем совпадают. (Рассуждают, в чем именно несовпадение).

Учитель: Какие пороки людей осуждают басни?

Дети: Крылов осуждает лесть, а Эзоп осуждает больше глупого Ворона.

Итоги урока

Учитель: Как вы думаете, почему Эзоп в далекой античности слагал басни?

Почему И. А. в XVIII веке писал басни?

Дети: Чтобы воспитывать людей, показывать им, как не надо себя вести.

Учитель: Хорошо. Спасибо за работу. Урок окончен.

Урок 2. Тема: «Сопоставление сюжетов басен Эзопа и басен И. А. Крылова»

(«Волк и Ягнёнок»)

Актуализация знаний

Учитель: Чем мы занимались на прошлом занятии?

Дети: Мы сравнивали басню «Ворона и Лисица» Эзопа и Крылова.

Учитель: Назовите особенности басни.

Дети: У нее есть мораль и аллегория.

Учитель: Правильно. Давайте вспомним, по какому плану мы сравнивали басни.

Дети: 1) Название басни. 2) Время написания. 3) Форма написания (стихотворная, прозаическая). 4) Композиция (сюжет, мораль). 5. Характеры героев.

Работа с текстами

Учитель: Теперь я предлагаю вам познакомиться с басней «Волк и ягненок» Эзопа и И. А. Крылова.

Эзоп «Волк и ягненок»

Волк увидел ягненка, который пил воду из речки, и захотелось ему под благовидным предлогом ягненка сожрать. Встал он выше по течению и начал попрекать ягненка, что тот мутит ему воду и не дает пить. Ответил ягненок, что воды он едва губами касается, да и не может мутить ему воду, потому что стоит ниже по течению. Видя, что не удалось обвинение, сказал волк: "Но в прошлом году ты бранными словами поносил моего отца!" Ответил ягненок, что его тогда еще и на свете не было. Сказал на это волк: "Хоть ты и ловок оправдываться, а все-таки я тебя съем!"

И. А. Крылов «Волк и ягненок»

У сильного всегда бессильный виноват:

*Тому в истории мы тьму примеров слышим
Но мы истории не пишем,
А вот о том как в баснях говорят...
Ягненок в жаркий день зашел к ручью напиться:
И надобно ж беде случиться,
Что около тех мест голодный рыскал Волк.
Ягненка видит он, на добычу стремится;
Но, делу дать хотя законный вид и толк,
Кричит: "Как смеешь ты, наглец, нечистым рылом
Здесь чистое мутить питье Мое
С песком и с илом?
За дерзость такову
Я голову с тебя сорву". -
"Когда светлейший Волк позволит,
Осмелюсь я донести, что ниже по ручью
От Светлости его шагов я на сто пью;
И гневаться напрасно он изволит:
Питья мутить ему никак я не могу". -
"Поэтому я лгу!
Негодный! Слыхана ль такая дерзость в свете!
Да помнится, что ты еще в запрошлом лете
Мне здесь же как-то нагрубил;
Я этого, приятель, не забыл!" -
"Помилуй, мне еще и от роду нет году". -
Ягненок говорит. - "Так это был твой брат". -
"Нет братьев у меня". - "Так это кум иль сват.
И, словом, кто-нибудь из вашего же роду.
Вы сами, ваши псы и ваши пастухи,
Вы все мне зла хотите,*

*И если можете, то мне всегда вредите;
Но я с тобой за их разведуюсь грехи". -
"Ах, я чем виноват?" - "Молчи! Устал я слушать.
Досуг мне разбирать вины твои, щенок!
Ты виноват уж тем, что хочется мне кушать".
Сказал и в темный лес Ягненка поволок.*

Учитель: Перекликаются ли по своему содержанию басни? Чему они нас учат?

Дети: Здесь про сильных и слабых, про хищников и жертв. Сильные часто «пользуются» слабыми, их беззащитностью. Если сильный задумал погубить слабого, он не особенно стремится искать этому оправдание: ему (сильному) достаточно того, что он сильнее. И такое поведение сильных авторами (и Крыловым, и Эзопом) осуждается.

Учитель: Кто сможет сравнить басни по плану, который был указан выше?

Дети: Название одинаковое. Время написания не совпадает (первая басня – VI в. до н. э., а вторая басня – XVIII век). Форма изложения: у Эзопа – прозаическая, а у Крылова – поэтическая. В басне Эзопа мораль находится в конце басни, у Крылова – в начале. Основные мысли совпадают. («У сильного всегда бессильный виноват», даже если «бессильный» не виноват ни в чем на самом деле). Получается, что Крылов изложил эзоповский сюжет стихами.

• Работа с иллюстрациями

Учитель: Отлично. Ребята, я вам сейчас покажу два рисунка. Как вы считаете, какой из них будет иллюстрировать басню Эзопа, а какой Крылова? Объясните свой выбор.



Дети: у Крылова животные больше напоминают людей. Его картинка – первая. Вторая – Эзоп.

Учитель: А почему на иллюстрации к басне Крылова волк изображен в мундире, а ягненок в рваном халате?

Дети: Художник немного уточнил мысль автора: сильный – тот, у кого власть, чины и звания, слабый – тот, кто беден, не имеет денег и полномочий.

Итоги работы

Учитель: Итак, ребята, басни Эзопа и Крылова имеют много общего, хотя и отличаются деталями. Почему к этому жанру обращался в Древней Греции Эзоп и русский писатель И.А. Крылов, которого мы с благодарностью называем «дедушкой Крыловым»?

Дети: Они оба хотели, чтобы люди увидели свои недостатки со стороны, постарались бы их исправить.

Учитель: Запишите домашнее задание к следующему занятию: обязательно прочитать басни Крылова: «Слон и Моська», «Кукушка и Петух», «Стрекоза и Муравей», «Мартышка и очки». Готовиться к выразительному чтению. Найти иллюстрации к басням, обязательно назвать автора.

Рассказать о биографии Лафонтена (самое основное, кратко). Урок окончен. Спасибо за работу.

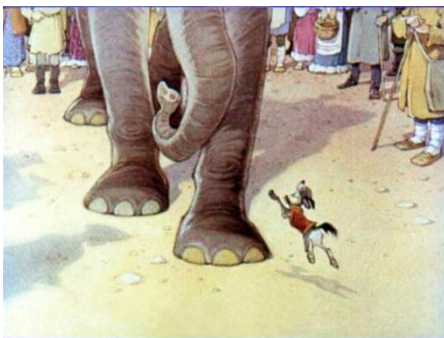
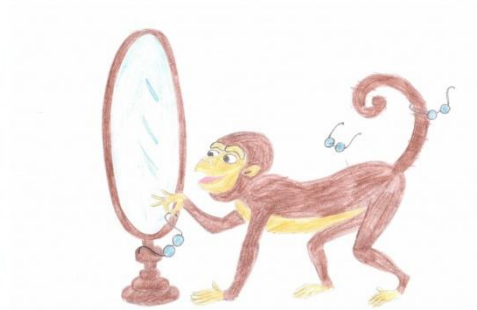
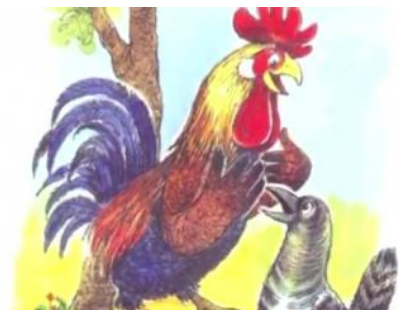
Урок 3. Тема: «Сопоставление басен Ж. де Лафонтена с баснями Эзопа и И.А. Крылова» («Ворон и Лисица», «Волк и Ягнёнок»)

1. Актуализация знаний

Учитель: Добрый день. Начнем занятие. На прошлом уроке мы вспомнили, что такое басня. Обратили внимание, что ее отличает от других жанров наличие морали и иносказательный характер. Кроме того, в прошлый раз вы справедливо заметили, что басня осуждает те или иные пороки людей.

2. Работа с иллюстрациями. Проверка домашнего задания

1) Узнай басню по картинке:



2) А какие иллюстрации к басням нашли вы? Не забывайте, что нужно называть имя художника.

- **Алексей Лаптев (1905—1965)**



«Квартет»



«Кукушка и Петух»



«Лебедь, рак и щука»



«Слон и Моська»



«Мартышка и очки»



«Стрекоза и Муравей»

- **Евгений Рачёв (1906–1997)**



«Квартет»



«Кукушка и Петух»



«Лебедь, рак и щука»

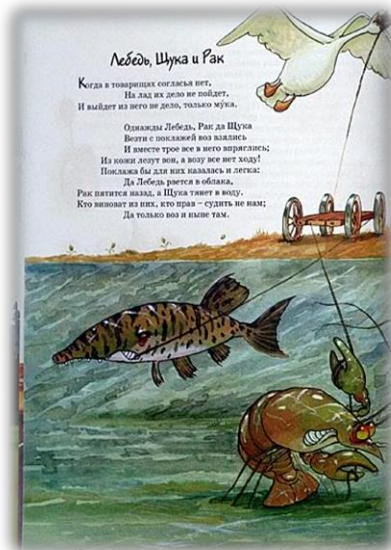


«Мартышка и очки»

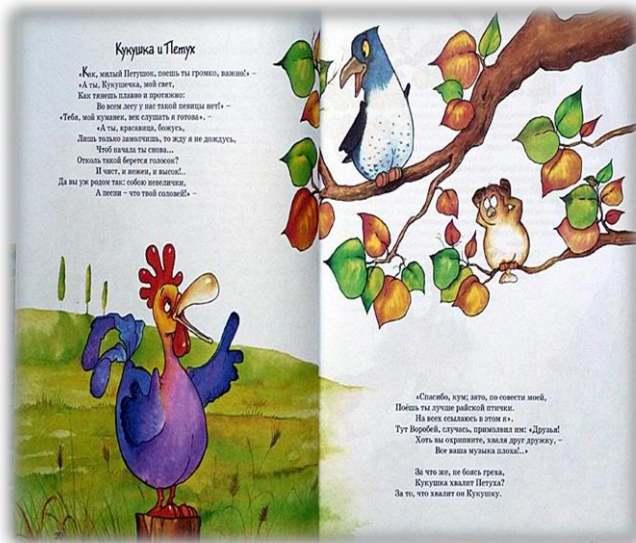
- Франсуа Руйе



«Квартет»



«Лебедь, рак и щука»



«Кукушка и Петух»



«Слон и Моська»



«Мартышка и очки»



«Стрекоза и Муравей»

Ирина Петелина (род. в 1964 г.)



«Слон и Моська»



«Мартышка и очки»



«Стрекоза и Муравей»

Учитель: Иллюстрации какого художника вам понравились? Объясните свой выбор.

Учитель: На прошлом занятии я просила вас найти информацию о другом

выдающемся баснописце – Жане де Лафонтене.

(Ученик выходит с докладом)

Жан де Лафонтена (1621–1695)

Жан де Лафонтен учился в парижской ораторианской семинарии. В 1647 г. в 26 лет отправился в Париж с намерением посвятить себя литературной деятельности. В 1680 г. он издал двенадцать книг басен и в 1683 г. был избран членом Французской Академии.

Великий французский поэт, баснописец в своей творческой деятельности обращается к басне не сразу, сначала писал героические поэмы, стихи. В XVII веке Жан де Лафонтен пишет развёрнутые, полные жизни, действий, остроумные повествования. Лафонтен в баснях опирается на народную мудрость, стремится передать взгляд простого человека, басни замечательны своим разнообразием.



Учитель: Давайте выразительно прочитаем басни Лафонтена.

1) Ворон и лисица

Дядюшка ворон, сидя на дереве,

Держал в своем клюве сыр.

Дядюшка лис, привлеченный запахом,

Повел с ним такую речь:

«Добрый день, благородный ворон!

Что за вид у вас! что за красота!

*Право, если ваш голос
Так же ярок, как ваши перья, -
То вы - Феникс наших дубрав!»
Ворону этого показалось мало,
Захотел он блеснуть и голосом,
Разинул клюв - и выронил сыр.
Подхватил его лис и молвил:
«Сударь, запомните: всякий льстец
Кормится от тех, кто его слушает, -
Вот урок вам, а урок стоит сыра».
И поклялся смущенный ворон (но поздно!),
Что другого ему урока не понадобится.*

Учитель: Что вы заметили во время прочтения?

Дети: Походит на басни Эзопа и Крылова. Те же самые герои.

Учитель: Хорошее наблюдение. Действительно, Лафонтен брал за основу басни Эзопа. Как вы думаете, чем «Ворон и Лисица» Эзопа отличается от «Ворона и Лисицы» Лафонтена?

Дети: У Лафонтена написано в поэтической форме, а Эзопа – в прозе.

Учитель: Ответ неполный. На прошлом занятии мы обращали внимание на мораль басни и ее место в басне. Что вы можете сказать о морали в басне Лафонтена?

Дети: Здесь лиса не хитрая и не льстит. Она преподает урок глупому Ворону.

Учитель: Не соглашусь. Лиса начинает хвалить Ворона из-за чего? («Дядюшка лис, привлеченный запахом, Повел с ним такую речь»).

Вспомните мораль басни Эзопа:

«А лисица подбежала, ухватила мясо и говорит: «Эх, ворон, кабы у тебя еще и ум был в голове, — ничего бы тебе больше не требовалось, чтоб царствовать».

Дети: Тогда Лафонтен не осуждает Лису за лесть, а осуждает Ворона за глупость. То есть, по главной мысли басня Лафонтена ближе басне Эзопа.

Учитель: Совершенно верно. Отличительная особенность басен Лафонтена в том, что он не поучает, а констатирует факт, что хитрые и ловкие обычно берут верх над добрыми и простыми людьми. Он показывает жизнь такой, какая она есть, без прикрас.

2) Волк и ягненок

Довод сильнейшего всегда наилучший:

Мы это покажем немедленно:

Ягненок утолял жажду

В потоке чистой волны;

Идет Волк натоцак, ищущий приключений,

Голод его в эти места влек.

«Откуда ты такой храбрый, чтобы мутить воду? -

Говорит этот зверь, полный ярости. -

Ты будешь наказан за свою храбрость».

«Сир, - отвечает Ягненок, - пусть Ваше Величество не гневается;

Но пусть посмотрит,

Что я утоляю жажду

В потоке,

На двадцать шагов ниже, чем Ваше Величество;

И поэтому никоим образом

Я не могу замутить вашу воду.

— Ты ее мутишь, — сказал жестокий зверь,

— И я знаю, что ты злословил обо мне в прошлом году.

— Как я мог, ведь я еще не родился тогда? -

Сказал Ягненок, — я еще пью молоко матери.

— Если не ты, то твой брат.

— У меня нет брата.

— Значит, кто-то из твоих.

Вы меня вообще не щадите,

Вы, ваши пастухи и ваши собаки.

Мне так сказали: мне надо отомстить".

После этого, в глубь лесов

Волк его уносит, а потом съедает,

Без всяких церемоний.

Учитель: Что можете сказать о морали в этой басне?

Дети: Тут не говорится, что Волк поступает плохо, его автор не осуждает.

Учитель: Таким образом, мы с вами убедились, что в баснях Лафонтена показаны законы (особенности) реальной жизни. Их воспитательная ценность – в показании жизни такой, какая она есть. А жизнь не всегда справедлива, и это автора явно огорчает. (В первой строчке «Довод сильнейшего всегда наилучший» выражена грустная мысль – даже если сильный не прав, он победит, потому что он сильный)

3. Подведение итогов

Учитель: Что нового вы узнали?

Дети: Мы узнали, что был баснописец Лафонтен. Его басни по сюжету подходят на Эзопа и Крылова.

Учитель: Верно. Но обратите внимание на следующее: Эзоп, живший в Древней Греции, считается основоположником басни. Жан де Лафонтен жил во Франции в XVII веке. Его заслуга в том, что он возродил басню, ввел в нее рассказчика.

Урок окончен. Благодарю за работу.

Тема 4: «Сопоставление басен Эзопа («Муравей и Жук»), И. А. Крылова («Стрекоза и Муравей») и Ю. А. Нелединского-Мелецкого («Стрекоза»)»

1. Актуализация знаний.

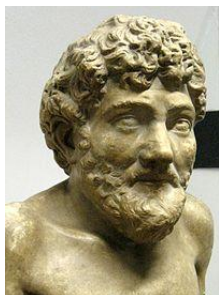
Учитель: Начнем урок. Чем мы занимались на прошлом занятии?

Дети: Мы читали басни Лафонтена и сравнивали их с басней Эзопа и басней Крылова.

Учитель: Хорошо. В чем своеобразие басен Лафонтена?

Дети: В его баснях мораль не высказана напрямую.

Учитель: Правильно. На доске висят портреты баснописцев и подписаны годы жизни. Соотнесите их.



VI в. до н. э.

(1621-1695)

(1736-1778)

Учитель: Совершенно верно.

2. Изучение нового материала.

Учитель: Прочитайте басню Эзопа «Муравей и Жук».

В летнюю пору гулял Муравей на пашне и собирал по зернышку пшеницу и ячмень, чтобы запастись кормом на зиму. Увидел его Жук и посочувствовал, что ему приходится так трудиться даже в такое время года, когда все остальные животные отдыхают от тягот и предаются праздности. Промолчал тогда Муравей, но когда пришла зима и ниву

дождями размыло, остался Жук голодным, и пришел он попросить у Муравья корму. Сказал Муравей: «Эх, Жук, кабы ты тогда работал, когда меня трудом попрекал, не пришлось бы тебе теперь сидеть без корму».

Так люди в достатке не задумываются о будущем, а при перемене обстоятельств терпят жестокие бедствия.

Учитель: Сталкивались ли вы с этой басней раньше?

Дети: Она похожа на «Стрекозу и Муравья» Крылова.

Учитель: Замечательно. В чем их сходство?

Дети: В обеих баснях осуждается лень. Чтобы кушать, надо трудиться.

Учитель: А в чем различие?

Дети: Басни написаны в разное время. У Эзопа написано прозой, у Крылова – в стихах. У Эзопа – Жук, у Крылова – Стрекоза. Жук летом сочувствует Муравью, когда тот трудится. У Крылова о сочувствии Стрекозы Муравью ничего не говорится.

Учитель: Основное различие – в отношении рассказчиков к героям. Рассказчик Эзопа осуждает Жука за то, что он не думает о будущем. Рассказчик Крылова тоже осуждает Стрекозу, но в отличие от басни Эзопа, где остается не совсем ясным, поможет ли Муравей Жуку, Муравей у Крылова явно отказывает Стрекозе: «Так поди же попляши!». Голодную стрекозу становится жалко.

Учитель: Сегодня я хочу познакомить вас с басней Юрия Александровича Нелединского-Мелецкого (1752-1828) «Стрекоза».

*Лето целое жужжала
Стрекоза, не зная забот;
А зима когда настала,
Так и нечего взять в рот.
Нет в запасе, нет ни крошки,
Нет ни червячка, ни мошки.
Что ж? К соседу муравью*

*Вздумала идти с прошением.
Рассказав напасть свою,
Так, как должно, с умилением
Просит, чтоб займы ей дал
Чем до лета прокормиться.
Совестью притом божится,
Что и рост, и капитал
Возвратит она не дале,
Как лишь августа в начале.
Туго муравей ссужал:
Скупость в нем порок природный.
«А как в поле хлеб стоял,
Что ж ты делала?» — сказал
Он заемщице голодной.
«Днем и ночью, без души,
Пела всё я цело лето».
— «Пела! весело и это.
Ну поди ж теперь пляши».*

Учитель: Как автор относится к Стрекозе?

Дети: Он сочувствует ей.

Учитель: А как автор относится к Муравью? Как описывает его?

Дети: Он считает Муравья жадным и злым, потому что он не захотел помочь Стрекозе. «Скупость в нем порок природный».

Учитель: Так чем же басня Нелединского-Мелецкого отличается от басни Эзопа и Крылова?

Дети: У него осуждается жадность, а не лень, как у Эзопа и И. А. Крылова.

Учитель: Правильно. Рассказчик Нелединского-Мелецкого не только не осуждает Стрекозу, но и жалеет ее, а Муравей ему не очень симпатичен («туго муравей ссужал»): он не труженик, каким его изобразили Эзоп и

Крылов, а ростовщик, дающий деньги «в рост» (под проценты).

Учитель: Какая басня вам понравилась больше? Объясните свой выбор.

Учитель: Таким образом, мы заметили, что один и тот же сюжет может быть преподнесен по-разному, в зависимости от авторского замысла.

Работа с пословицами

Учитель: Из приведенных ниже пословиц найдите лишнюю. Объясните свой выбор.

Кончил дело – гуляй смело.

Поспешишь – людей насмешишь.

Делу время – потехе час.

Кто не работает – тот не ест.

(Ответы детей).

Учитель: Урок окончен. Спасибо за работу.

Урок 5. Тема: «Знакомство с творчеством С. В. Михалкова. Сопоставление басни Эзопа «Лев и Медведь» с басней С. В. Михалкова «Шакал-интриган».

1) Актуализация знаний.

Учитель: Что такое басня?

Дети: Басня – жанр литературы, которая осмеивает человеческие недостатки. В ней есть мораль и аллегория.

Учитель: О каких выдающихся баснописцах мы беседовали на предыдущих занятиях?

Дети: Мы говорили об Эзопе, Крылове, Лафонтене, Толстом.

Учитель: Соотнесите портрет художника с годами жизни (на доске слева будут висеть портреты писателей, справа – написаны годы жизни). Давайте распределим баснописцев в хронологическом порядке:

Эзоп (IV в. до н.э.) – Жан де Лафонтен (1621-1695, XVII в.) – Иван Андреевич Крылов (1736-1778, XVIII в.) – Лев Николаевич Толстой (1828-1910, XIX в.)

2) Изучение нового материала.

Учитель: Сегодня на занятии мы познакомимся с баснями С. В. Михалкова.

Сергей Владимирович Михалков (1913 – 2009) – русский поэт, прозаик, драматург, критик, публицист, признанный классик детской литературы. Родился в Москве, в семье, принадлежавшей к старинному дворянскому роду Михалковых. По матери был потомком известных в России князей Голицыных и Ухтомских. После окончания школы трудился на ткацкой фабрике, потом в геологоразведочной экспедиции. Параллельно сотрудничал в нескольких московских газетах и журналах («Известия», «Комсомольская правда», «Огонек» и др.), где опубликовал свои первые произведения. Известность молодому поэту принесло стихотворение «Дядя Степа» (1935).

В 1935-1937 гг. Михалков учился в Литературном институте. По завершению учебы стал членом Союза писателей СССР. Во время Великой Отечественной войны работал корреспондентом на фронте, был награжден боевыми орденами и медалями. После войны Михалков продолжил литературную деятельность. Основное внимание писатель уделял развитию детской литературы: создавал пьесы для детских театров («Веселое сновидение или Смех и слезы», «Я хочу домой»), редактировал популярный детский журнал «Веселые картинки», написал сценарии для 16 художественных и 15 мультипликационных фильмов.

В современной детской читательской аудитории неизменным успехом пользуются такие книги С.В. Михалкова: «А что у вас?», «Праздник непослушания», «Слова и буквы», «Веселое звено», «Финтифлюшки», тетралогия «Дядя Степа» и др. Многим известны сказки Михалкова «Зайка-Зазнайка», «Упрямый козленок», «Трусохвостик» и др.

Не менее популярен Михалков и как автор басен. В этом жанре он создал более 200 произведений. Перу писателя принадлежат как стихотворные басни («Кукушка и Скворец», «Назойливый Комар», «Соловей и Ворона»,

«Лев и Муха», «Муха и Пчела», «Лев и ярлык», «Заяц и Черепаха», «Слон-живописец» и др.), так и «Басни в прозе» («Хочу бодаться!», «Просчитался», «Услужливый», «Волишебное слово», «Зеркало», «Кабан на шее», «Шакал-интриган» и др.).

3) Работа над содержанием басни «Слон-живописец»

Слон-живописец написал пейзаж,
Но раньше, чем послать его на вернисаж,
Он пригласил друзей взглянуть на полотно:
Что, если вдруг не удалось оно?
Вниманием гостей художник наш польщен!
Какую критику сейчас услышит он?
Не будет ли жесток звериный суд?
Низвергнут? Или вознесут?
Ценители пришли. Картину Слон открыл.
Кто дальше встал, кто подошел поближе.
"Ну, что же, - начал Крокодил, -
Пейзаж хорош! Но Нила я не вижу..." -
"Что Нила нет, в том нет большой беды! -
Сказал Тюлень. - Но где снега? Где льды?" -
"Позвольте! - удивился Крот. -
Есть кое-что важней, чем лед!
Забыл художник огород". -
"Хрю-хрю, - прохрюкала Свинья, -
Картина удалась, друзья!
Но с точки зренья нас, свиней,
Должны быть желуди на ней".
Все пожеланья принял Слон.
Опять за краски взялся он
И всем друзьям по мере сил

*Слоновьей кистью угодил,
Изобразив снега, и лед,
И Нил, и дуб, и огород,
И даже - мед!
(На случай, если вдруг Медведь
Придет картину посмотреть...)
Картина у Слона готова,
Друзей созвал художник снова.
Взглянули гости на пейзаж
И прошептали: "Ералаш!"
Мой друг! Не будь таким Слоном:
Советам следуй, но с умом!
На всех друзей не угодишь,
Себе же только навредишь.*

Учитель: Что такое «вернисаж»? (*Торжественное открытие художественной выставки*). Как вы понимаете смысл слова «ералаш»? Подберите к нему синонимы.

Дети : Беспорядок, путаница, неурядица, неразбериха, нескладица, сумбур, хаос, сумятица, безалаберщина, кавардак, каша.

Учитель: Что вы можете сказать о главном герое басни?

Дети: Слон хотел угодить всем и в итоге ничего не добился.

Учитель: Выберите на доске наиболее понравившийся вам тезис и продолжите предложение. Запишите его в тетрадь.

- 1) *К советам стоит прислушиваться, но нельзя им следовать слепо, потому что...*
- 2) *Надо уметь формировать свое собственное мнение и целенаправленно следовать ему, потому что...*
- 3) *Попытка угодить всем окружающим при выполнении какого-то дела,*

может привести к полному сумбуру в работе, потому что...

4) *О вкусах, конечно, не спорят, но бездумное их соединение всегда дает отрицательный результат, потому что...*

5) *Лучше, чтобы за итог работы отвечал один человек, потому что...*

Учитель: Смоделируйте жизненную ситуацию, похожую на ту, которая произошла в басне С.В. Михалкова «Слон-живописец».

4) Работа над содержанием басни «Шакал-интриган».

Учитель: Басня С.В. Михалкова «Шакал-интриган» написана по мотивам басни Эзопа «Лев и Медведь». Давайте познакомимся с содержанием обеих басен.

Эзоп «Лев и Медведь»

Лев и медведь затравили молодого оленя и стали за него драться.

Бились они жестоко, пока не потемнело у них в глазах и не упали они наземь полумертвые.

Проходила мимо лисица и увидела, что лев и медведь лежат рядом, а между ними - олень; подхватила оленя и пошла прочь.

А те, не в силах подняться, промолвили: "Несчастные мы! выходит, это для лисицы мы трудились!"

Басня показывает, что не зря горюют люди, когда видят, что плоды их трудов достаются первому встречному.

С. В. Михалков «Шакал-интриган»

Свалили Барс и Рысь на охоте молодого олененка. Свалили и приготовились его съесть. Пробежал мимо Шакал. Увидел чужую добычу, и такая вдруг его зависть взяла... Отозвал он Рысь в сторонку и говорит:

- Знаешь, что мне про тебя вчера твой Барс рассказывал?

- Нет, а что?

- Только, Чур, по секрету! Я тебе как другу...
- Не тяни! Так что же он про меня такое сказал?
- Что глупее тебя разве что курица!
- Врешь!
- И это еще не все!
- Что еще?
- Что ты труслива, как зайчиха, а прыгаешь не дальше, чем болотная жаба!.. Только молчок! Это я тебе как другу...
- Не может быть! - возмутилась Рысь. - И ты не врешь?
- Провалиться мне на месте!
- Я тебе не верю. Не мог Барс про меня такое сказать!

Спустилась Рысь к ручью воды напиться, а Шакал подошел к Барсу и поманил его:

- Поди сюда, я тебе что-то скажу!

Барс подошел:

- Чего тебе, бродяга?
- Хочешь знать, что вчера Рысь про тебя сказала?
- Что она могла про меня сказать? - удивился Барс.
- А то, что ты глупее курицы, трусливей зайца и прыгаешь не дальше лягушки! - скороговоркой отвечал Шакал.
- Врешь! Не посмела бы она про меня такое сказать, - сказал гордо Барс.
- Провалиться мне на месте, если вру! Только, чур, я тебе по секрету, как другу. Не выдавай!

- Хорошо, друг! - сказал Барс и пошел искать Рысь.

А та уже сама навстречу ему идет - на загривке шерсть дыбом стоит.

Сцепились Барс с Рысью - только клочья летят.

А Шакал тем временем съел олененка.

Учитель: Чем басня Михалкова отличается от басни Эзопа?

Дети: В басне Михалкова другие герои: Шакал, Барс и Рысь. У Михалкова

Барс и рысь были друзьями, пока их не поссорил Шакал, а у Эзопа Лев и Медведь подрались сами.

Учитель: Верно. С.В. Михалков расширяет содержание басни, внося в нее новый оттенок смысла – он показывает, что нужно верить своим друзьям, а не посторонним людям, которые хотят обмануть.

Учитель: Какими качествами автор наделил Барса и Рысь?

Дети: Доверчивость, простодушие и глупость.

Учитель: Какие качества характерны для Шакала?

Дети: Хитрость, коварство, лукавство, предательство, завистливость.

Учитель: Мораль басни Эзопа звучит так: «Басня показывает, что не зря горюют люди, когда видят, что плоды их трудов достаются первому встречному». Можно ли ее применить к басне Михалкова? Выражает ли она весь смысл произведения современного баснописца? Подкорректируйте мораль, чтобы она в полной мере соответствовала содержанию басни «Шакал-интриган».

Дети: Нельзя слепо поддаваться хитрым и завистливым наговорам на друзей, ведь в выигрыше останется только коварный сплетник.

Учитель: Происходят ли ситуации, описанные в баснях С.В. Михалкова, с людьми? Приведите примеры.

5) Подведение итогов

Учитель: Что нового вы узнали на занятии?

Дети: Познакомились с двумя баснями Михалкова.

Учитель: В какой форме написаны басни?

Дети: Басня «Слон-живописец» написана в стихотворной форме, а «Шакал-интриган» - прозой.

Учитель: Верно. Запишите домашнее задание: сделать доклад об И. А. Бунине.

Урок 6. Тема: «Знакомство со стихотворением

И. А. Бунина «Полевые цветы»

Актуализация знаний:

Учитель: Ребята, с каким литературным жанром мы работали на предыдущих уроках?

Дети: Мы читали басни.

Учитель: Правильно. Что такое басня? Чем она отличается от других жанров литературы?

Дети: В басне всегда есть мораль, осуждаются плохие поступки, есть аллегория, т.е. иносказание.

Учитель: Хорошо. Каких баснописцев вы знаете?

Дети: Эзоп, Лафонтен, Крылов, Михалков.

Учитель: Отлично. А сейчас я предлагаю вам послушать музыкальное произведение выдающегося русского композитора.

(Слушают музыку Петра Ильича Чайковского «Вальс цветов» из балета «Щелкунчик»).

Учитель: Какое настроение передает эта музыка? Какие чувства вы испытывали, когда слушали её?

Дети: Красивая, торжественная музыка. Чувство, будто побывали на балу.

Учитель: О чем эта музыка? Кто ее автор?

(Дети затрудняются ответить).

Учитель: Раз вы затрудняетесь ответить, давайте перейдем к загадкам.

Разгадывание загадок о полевых цветах:

Загадки

Текст загадки появляется на слайде. После того, как назван правильный ответ, на экране появляется изображение угадываемого цветка.

1) *Их видимо-невидимо,*

Не сосчитаешь их.

*И кто их только выдумал,
Весёлых, голубых?
Должно быть оторвали
От неба лоскуток,
Чуть-чуть поколдовали
И сделали цветок! (Незабудка)*

*2) Белым шариком пушистым
Я красуюсь в поле чистом.
Дунул лёгкий ветерок
И остался стебелёк. (Одуванчик)*

*3) Эй, звоночки, синий цвет,
С язычком, а звону нет!
Синенький звонок висит,
Никогда он не звенит! (Колокольчик)*

Учитель: Что объединяет эти загадки?

Дети: Они о цветах.

Учитель: Совершенно верно. Давайте вернемся к музыке. Я не случайно включила ее. Сделайте предположение, о чем она.

Дети: Она о цветах.

Учитель: Правильно. Эта музыкальная композиция называется «Вальс цветов». Её автор – великий русский композитор Пётр Ильич Чайковский.

Сообщение краткой биографии П. И. Чайковского:

Петр Ильич Чайковский (1840-1893) – знаменитый русский композитор, дирижер. Один из величайших композиторов мира, автор более 80 музыкальных произведений.

В возрасте пяти лет он уже умел играть на фортепиано, еще через три года превосходно играл по нотам.

В свободное время часто посещал оперный театр, особенно сильное впечатление на него оказали постановки опер Моцарта и Глинки. Именем великого композитора названы улицы, консерватории в Москве и Киеве, а также прочие музыкальные учреждения (институты, колледжи, училища школы). В его честь установлены памятники, его именем назван театр и концертный зал, симфонический оркестр и международный музыкальный конкурс.

Учитель: Сегодня на уроке мы познакомимся с одним стихотворением. Как вы думаете, о чем будет это стихотворение?

Дети: О разных цветах.

Учитель: Вам не раз приходилось работать со стихотворениями: вы читали стихотворения, учили их наизусть. В чем их особенность?

Дети: В стихотворениях изображаются переживания и чувства человека.

Учитель: Хорошо. Обратите внимание, что тот, чьи переживания изображены в стихотворении, называется лирическим героем. Давайте познакомимся с биографией Бунина.

Иван Алексеевич Бунин (1870 — 1953) – знаменитый писатель и поэт, первый русский обладатель Нобелевской премии по литературе. Провел много лет жизни в эмиграции, став одним из главных писателей русского зарубежья.

Родился Иван Бунин в небогатой дворянской семье 10 (22) октября 1870 года. Затем в биографии Бунина произошел переезд в имение Орловской губернии неподалеку от города Елец. Детство Бунина прошло именно в этом месте, среди природной красоты полей.

Начальное образование в жизни Бунина было получено дома. Затем, в 1881 году, молодой поэт поступил в Елецкую гимназию. Однако, не окончив ее, вернулся домой в 1886 году. Дальнейшее образование Иван Алексеевич Бунин получил благодаря старшему брату Юлию, который окончил университет с отличием.

Впервые стихи Бунина были опубликованы в 1888 году. В следующем году Бунин переехал в Орел, став работать корректором в местной газете. Поэзия Бунина, собранная в сборник под названием «Стихотворения», стала первой опубликованной книгой. Вскоре творчество Бунина получает известность. Следующие стихотворения Бунина были опубликованы в сборниках «Под открытым небом» (1898), «Листопад» (1901). Выходят рассказы Бунина «Антоновские яблоки», «Сосны». Проза Бунина была опубликована в «Полном собрании сочинений» (1915). Писатель в 1909 году становится почетным академиком Академии наук в Санкт-Петербурге. Бунин довольно резко отнесся к идеям революции, и навсегда покидает Россию.

Биография Ивана Алексеевича Бунина почти вся состоит из переездов, путешествий (Европа, Азия, Африка). В эмиграции Бунин активно продолжает заниматься литературной деятельностью, пишет лучшие свои произведения: «Митина любовь» (1924), «Солнечный удар» (1925), а также главный в жизни писателя роман — «Жизнь Арсеньева» (1927—1929, 1933), который приносит Бунину Нобелевскую премию в 1933 году.

Перед смертью писатель часто болел, но при этом не переставал работать и творить. В последние несколько месяцев жизни Бунин был занят работой над литературным портретом А. П. Чехова, но работа так и осталась незаконченной.

Умер Иван Алексеевич Бунин 8 ноября 1953 года. Его похоронили на кладбище Сент-Женевьев-де-Буа в Париже.

Учитель: А теперь давайте познакомимся со стихотворением Ивана Алексеевича Бунина «Полевые цветы».

Знакомство с содержанием стихотворения Ивана Алексеевича Бунина

«Полевые цветы»:

Полевые цветы.

*В блеске огней, за зеркальными стеклами,
Пышно цветут дорогие цветы,
Нежны и сладки их тонкие запахи,
Листья и стебли полны красоты.*

*Их возрастили в теплицах заботливо,
Их привезли из-за синих морей;
Их не пугают метели холодные,
Бурные грозы и свежесть ночей...*

*Есть на полях моей родины скромные
Сестры и братья заморских цветов:
Их возрастила весна благовонная
В зелени майской лесов и лугов.*

*Видят они не теплицы зеркальные,
А небосклона простор голубой,
Видят они не огни, а таинственный
Вечных созвездий узор золотой.*

*Веет от них красотой стыдливою,
Сердцу и взору родные они
И говорят про давно позабытые
Светлые дни.*

Работа по содержанию стихотворения:

Учитель: О каких цветах говорит поэт в первых двух четверостишиях?

Дети: О тепличных цветах.

Учитель: Что мы узнаём о них?

Дети: «Их привезли из-за синих морей», «пышно цветут дорогие цветы», «их не пугают метели холодные».

Учитель: Какими Бунин изображает дорогие заморские цветы? Подтвердите текстом.

Дети: Изображает их очень красивыми. *«Нежны и сладки их тонкие запахи, Листья и стебли полны красоты».*

Учитель: Что значит «их привезли из-за синих морей»?

Дети: Значит, что их привезли издалека, из другой страны.

Учитель: Далее автор повествует о сёстрах и братьях «заморских цветов». Что это за цветы?

Дети: Это полевые цветы.

Учитель: Как поэт называет цветы полевые?

Дети: Сёстрами и братьями заморских цветов.

Учитель: Чем они отличаются от тепличных цветов?

Дети: Выросли они «в зелени майских лесов и лугов»; «вечных созвездий узор золотой».

Учитель: Какие из цветов милее «сердцу и взору» поэта? Почему?

Дети: Полевые цветы. Бунин пишет, что *«Веет от них красотой стыдливою...»*

Учитель: А где есть такие чудесные цветы? Найдите ответ в стихотворении.

Дети: *«Есть на полях моей родины скромные...».* Значит, такие цветы растут на родине автора.

Учитель: Совершенно верно. А что такое Родина?

Дети: Это место, в котором человек родился и которое очень любит.

Учитель: Хорошо. Можем ли мы из стихотворения узнать, как Бунин относится к своей родине?

Дети: Он любит свою родину.

Учитель: Почему вы так думаете? Где в тексте это сказано?

Дети: Бунин любит свою родину, потому что полевые цветы для него

«Сердцу и взору родные они».

Учитель: Совершенно верно! С помощью использования однокоренных слов (**родина – родные**) Бунин передает любовь к своему родному краю. Как вы думаете, почему человек должен любить свою родину?

(Ответы детей).

Учитель: Я была рада выслушать ваши мнения. Но вернемся к цветам. (Снова включаю *«Вальс цветов» Чайковского.*) Как вы думаете, какие цветы должны кружиться в этом вальсе – полевые или заморские?

Дети: Заморские.

Учитель: А вы какие любите цветы и почему? Почему автора привлекают скромные полевые цветы?

Дети: Потому что «сердцу и взору родные и говорят эти цветы про давно позабытые светлые дни».

Учитель: Мы с вами послушали классическую музыку. Но есть еще много современных исполнителей, которые посвящают свои песни цветам. Какие песни о цветах вам известны?

(«Ландыши», «Миллион алых роз», «Жёлтые тюльпаны», «Незабудка», «Лаванда»)

Творческое задание:

Учитель: Нарисуйте свой любимый полевой цветок. После этой работы каждый из вас должен будет объяснить, почему он выбрал именно этот цветок.

Дети рисуют. После – каждый выходит к доске и рассказывает, почему выбрал для рисования именно этот цветок.

Подведение итогов урока:

Учитель: Что нового вы узнали сегодня на уроке?

Дети: Мы прочитали новое стихотворение о полевых цветах. Про полевые цветы не только пишут стихи, но еще и поют песни.

Учитель: Как зовут автора, написавшего «Полевые цветы»?

Дети: Иван Алексеевич Бунин.

Учитель: Как зовут композитора, создателя балета «Щелкунчик» и знаменитого «Вальса цветов»?

Дети: Пётр Ильич Чайковский.

Учитель: Вы молодцы. Урок окончен. Спасибо за работу.

Урок 7. Тема: «В. Ю. Драгунский «Девочка на шаре»

Актуализация знаний:

Учитель: Здравствуйте, уважаемые третьеклассники. Сегодня наше занятие начнется необычно – начнется оно с прослушивания одного музыкального произведения. Подумайте, какое настроение у вас вызывает эта музыка.

(Слушаем «Цирковой марш» Исаака Дунаевского)

Учитель: Какие чувства у вас возникли во время прослушивания? Может быть, кто-нибудь знает название произведения и композитора, который ее написал? Может быть кто-нибудь слышал ее? Где?

Дети: Музыка праздничная и веселая.

(назвать композитора дети не сумели).

Учитель: Хорошо. А называется музыкальное произведение «Цирковой марш», написал его Исаак Дунаевский, выдающийся композитор. Он много писал для детей. Вам знакомы другие его произведения?

(Балет: «Мурзилка» (1924), Музыка к мультфильму «Теремок» (1937), Музыка к фильму «Дети капитана Гранта» (1936). Песни: «Эх, хорошо, До чего же хорошо кругом», «Марш юннатов», «Скворцы прилетели», «Широка страна моя родная», «Внимание, на старт», «Жил отважный капитан», «Марш веселых ребят», «Вспомним игры школьные», «Горны играют», «Дружное наше звено», «Школьный вальс», «Новогодняя детская песня», «Сон приходит на порог», «Летите, голуби»).

Учитель: А теперь хочу предложить вам одно интересное задание. По заданному шифру разгадайте имя писателя.

	1	2	3	4	5	6
5	А	Б	В	Г	Д	Е
4	Ж	З	И	Й	К	Л
3	М	Н	О	П	Р	С
2	Т	У	Ф	Х	Ц	Ч
1	Ш	Щ	Ы	Э	Ю	Я

3,5; 3,4; 5,4; 1,2; 3,3; 5,3 (Виктор)

5,1; 2,4; 6,5; 3,2; 3,3; 3,5; 3,4; 6,2

(Юзефович)

5,5; 5,3; 1,5; 4,5; 2,2; 2,3; 6,3; 5,4;

3,4; 4,4 (Драгунский)

Учитель: Совершенно верно! С какими произведениями В. Ю. Драгунского вы знакомы?

(Ответы детей).

Работа с текстом произведения:

Учитель: Как вы думаете, почему я давала вам послушать именно «Цирковой марш»? Что вам было задано на дом?

Дети: Прочитать рассказ Драгунского «Девочка на шаре». Там говорится о том, как Дениска ходил в цирк.

Учитель: Всё правильно. Знаете ли вы, что В. Драгунский по профессии был актером? Когда окончилась Великая Отечественная война, он к удивлению всех друзей, ушел из театра и стал работать Рыжим клоуном на манеже Московского цирка. Он очень любил детей. Он говорил: "Ни одного дня без работы для детей, ни одного ребенка без радости". Итак, кто главный герой рассказа?

Дети: Дениска Кораблёв.

Учитель: Верно. Давайте понаблюдаем, какие изменения происходили с главным героем в течение рассказа. Обратимся к началу рассказа, найдем отрывок о том, как воспринимал цирк Дениска в самый первый раз, когда был совсем маленький?

Дети: «А в тот раз я был маленький, я не понимал, что такое цирк. В тот

раз, когда на арену вышли акробаты и один полез на голову другому, я ужасно расхохотался, потому что подумал, что это они так нарочно делают, для смеху, ведь дома я никогда не видел, чтобы взрослые дядьки карабкались друг на друга».

Учитель: Каким видим Дениса?

Дети: Радостным, счастливым.

Учитель: На что Денис обращал внимание, находясь в цирке?

Дети: На оркестр, на дирижера.

Учитель: Почему Денис мало, что запомнил из посещения циркового представления?

Дети: Был маленьким, глупым.

Учитель: Давайте проследим, что же изменилось с возрастом у Дениса в восприятии цирка? Найдите и зачитайте отрывок, рассказывающий о том, как Денис во второй раз, уже вместе с классом пришел в цирк.

Дети: *«И вот мы пришли всем классом в цирк. Мне сразу понравилось, что он пахнет чем-то особенным, и что на стенах висят разные картины, и кругом светло и в середине лежит красный ковер, а потолок высокий, и там привязаны разные блестящие качели».*

Учитель: Что же Денису сейчас понравилось в цирке?

Дети: Выступление артиста – жонглера.

Учитель: Как Денис называет это выступление?

Дети: Потеха.

Учитель: Что значит, началась потеха в понимании Дениса?

Дети: Стало весело.

Учитель: Вам было весело, когда читали?

(Ответы детей)

Учитель: Автор использует в своем рассказ образные выражения, которые и делают его смешным. В рассказе их встречается много. Вы можете объяснить их значение?

Накупили эскимо - много купили;
Угодил одной тетеньке в прическу - попал мячом;
Не прическа, а нахлобучка - взъерошенные волосы;
Смутузим по две порции - съедим по две порции;
Засветил прямо в дирижера - бросил мяч в дирижера.

Учитель: Вы заметили, насколько чувствительным стал Денис? На что он обращает свое внимание в цирке на этот раз?

Дети: На запах, стены, картины. На свет, на красивый ковер, на потолок, на блестящие качели.

Учитель: Что же больше всего поразило Дениса в цирковом представлении на этот раз?

Дети: Выступление девочки.

Учитель: Что в ней было такого особенного? Чем она так поразила Дениса?

Дети: Своей красотой.

Учитель: С кем сравнивает Денис девочку?

Дети: С Дюймовочкой.

Учитель: Только ли красотой девочки был сражен Денис? А выступление ему понравилось?

Дети: Да.

Учитель: Какая музыка сопровождала выступление девочки? Зачитайте строчки.

Дети: «...кто-то ей подал разные колокольчатые браслеты, и она надела их себе на туфельки и на руки и снова стала медленно кружиться на шаре, как будто танцевать. И оркестр заиграл тихую музыку, и было слышно, как тонко звенят золотые колокольчики на девочкиных длинных руках. И это все было как в сказке».

Учитель: Почему тихая музыка и звон колокольчиков понравились Дениске? Он же любил все веселое.

Дети: Было ощущение сказки.

Учитель: Как вы думаете, если бы артист-жонглер выступал не до девочки на шаре, а после нее, он понравился бы Денису?

Дети: Наверное, понравился, но меньше, т.к. Денис был потрясен выступлением девочки, ее красотой.

Учитель: После антракта дальнейшие выступления были интересны Денису?

Дети: Нет.

Учитель: О чем это говорит?

Учитель: С кем Денис в следующий раз пошёл в цирк?

Дети: С папой.

Учитель: Почему Денису захотелось пойти следующий раз в цирк именно с папой?

Дети: Наверное, папа для Дениса был лучшим другом. Ему захотелось, чтобы и папа увидел эту девочку.

Учитель: Можно ли сказать, что папа понимает Дениску?

Дети: Папа поддержал Дениса.

Учитель: А сейчас вернемся к названию рассказа «Девочка на шаре».

Учитель: А другие варианты могли бы быть?

Дети: «Цирк»/«Как я ходил в цирк»/«Дениска в цирке».

Учитель: Почему же В. Драгунский выбрал именно это название «Девочка на шаре»?

Дети: «Девочка на шаре» – это то прекрасное, что изменило жизнь Дениски, заставило его повзрослеть, что стало его мечтой.

Работа с картиной:

Учитель: А знаете ли вы, что у испанского художника Пабло Пикассо есть одноимённая картина – «Девочка на шаре» (1905 год)?

(Дети рассматривают картину, представленную на слайде).

Учитель: Рассмотрите картину. Кто эти люди, юноша и девочка?

Дети: Наверное, гимнасты цирка.

Учитель: Эти два человека работают на арене вместе или в отдельных цирковых номерах?

(Ответы детей)

Учитель: Как выглядит девочка на картине Пикассо? Похожа ли она на девочку из рассказа Драгунского?

(Ответы детей)

Учитель: Как вы думаете, случайно ли совпадение названий картины и рассказа?

(Дети рассуждают)

Итоги урока:

Учитель: Сегодня мы очень хорошо поработали. Однако не уделили внимания вопросу о цирковых профессиях. Поэтому вашим домашним заданием будет следующее: найти как можно больше цирковых профессий. Спасибо за работу. Урок окончен.

2.3. Второй констатирующий срез. Анализ результатов

В процессе формирующего эксперимента мы углубили знания третьеклассников об уже известных им писателях, познакомили с новыми, постарались научить детей анализировать и сопоставлять басни. Кроме того, мы не обошли стороной сопоставление литературных произведений с иллюстрациями и музыкой.

С учётом проделанной работы для второго контрольного среза мы несколько изменили утверждения в методиках, которые предлагали учащимся на этапе констатирующего эксперимента.

Методика 1 «Закончи предложение»

1. Читать басни (полезно/неполезно), так как...
2. Классическую музыку (нужно/не нужно) слушать, потому что...
3. Если меня пригласят в театр, то...
4. Посещать библиотеку (нужно/не нужно), так как...
5. Когда на уроках чтения мы слушаем музыку и рассматриваем картины,...

Методика 2 (по Матюхиной)

Мотивы долга и ответственности:

1. Понимаю, что каждый человек должен интересоваться искусством.
2. Понимаю, что чтение книг приобщает к культуре.

Мотивы самоопределения и самосовершенствования:

1. Читаю басни, потому что они учат хорошему поведению.
2. Хочу быть культурным, поэтому слушаю классическую музыку.

Мотивы благополучия:

1. Читаю стихотворения, чтобы меня хвалили.
2. Хожу в библиотеку, чтобы мама была рада.

Мотивы престижа:

1. Хожу в музей, чтобы получать хорошие оценки.
2. Чтобы мои ответы на уроке были лучшими, ищу дополнительные сведения в Интернете.

Мотивы избегания неприятностей:

1. Чтобы не получать плохие оценки, всегда хожу с классом в театры и музеи.
2. Готовлюсь к урокам чтения, чтобы не быть хуже одноклассников.

Мотивация содержанием:

1. Нравится узнавать факты из жизни великих людей (писателей, композиторов).
2. Люблю слушать рассказы учителя о исторических событиях.

Мотивация процессом:

1. Люблю рассматривать картины.
2. Получаю удовольствие от прослушивания классических музыкальных произведений.

Результаты второго констатирующего среза представлены в таблицах (см. Приложения 7-12) и на гистограммах (рис. 6-15).

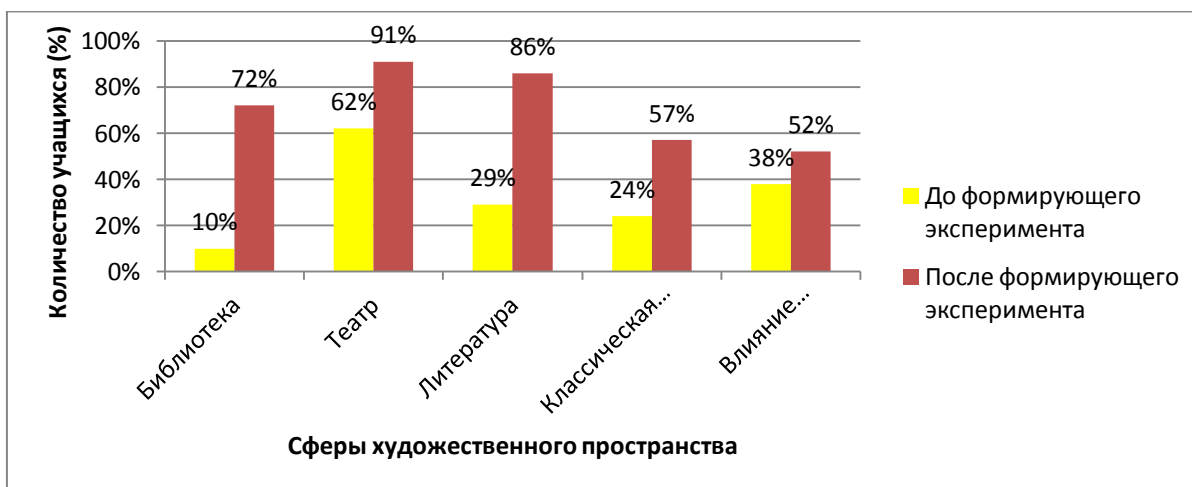


Рис. 6

Сопоставление уровня положительной мотивации до и после формирующего эксперимента в 3 «Б»

По рис. 6 видно, что положительная мотивация к приобщению к пространству художественной культуры в 3 «Б» возросла. Положительное отношение к библиотеке в результате формирующего эксперимента появилось у 13 человек (62%), к театру – у 6 человек (29%), к литературе – у 12 человек (57%), к музыке – у 7 человек (33%), влияние творчества и искусства – 3 человека (14%).

По показателям «Театр» и «Влияние творчества и искусства» в 3 «Б» положительная мотивация выше, чем в 3 «А» («Театр» - на 5%, «Влияние творчества и искусства» - на 19%). По другим показателям разница между классами стала меньше. Положительная мотивация к посещению библиотеки, литературе и музыке в 3 «А» лишь на 5% выше, чем в 3 «Б».

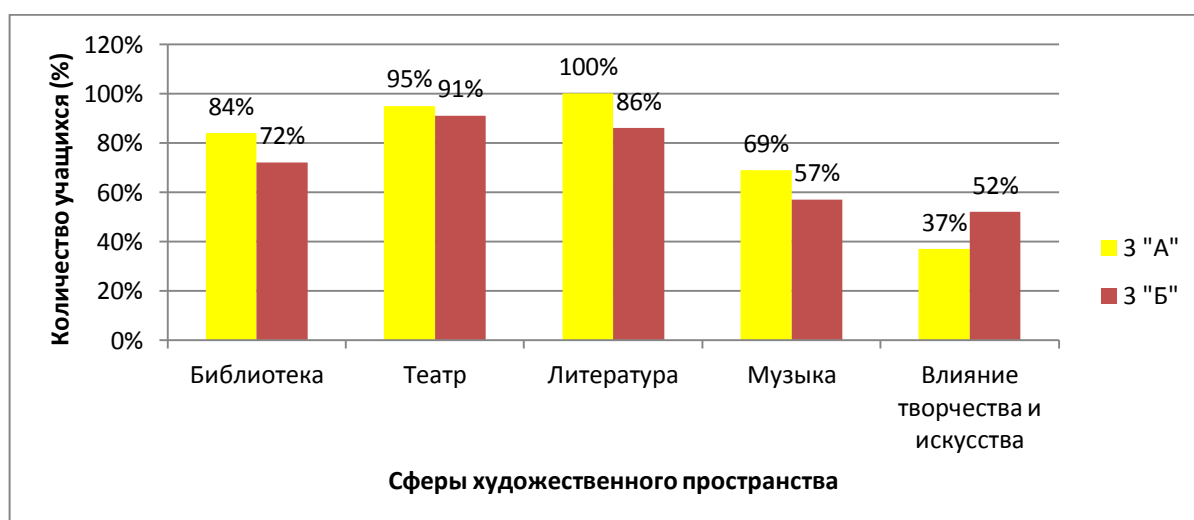


Рис. 7
Положительная мотивация после формирующего эксперимента в 3 «А» и 3 Б

Рис. 7 показывает, что после формирующего эксперимента в 3 «Б» положительная мотивация стала преимущественно выше, чем в 3 «А».

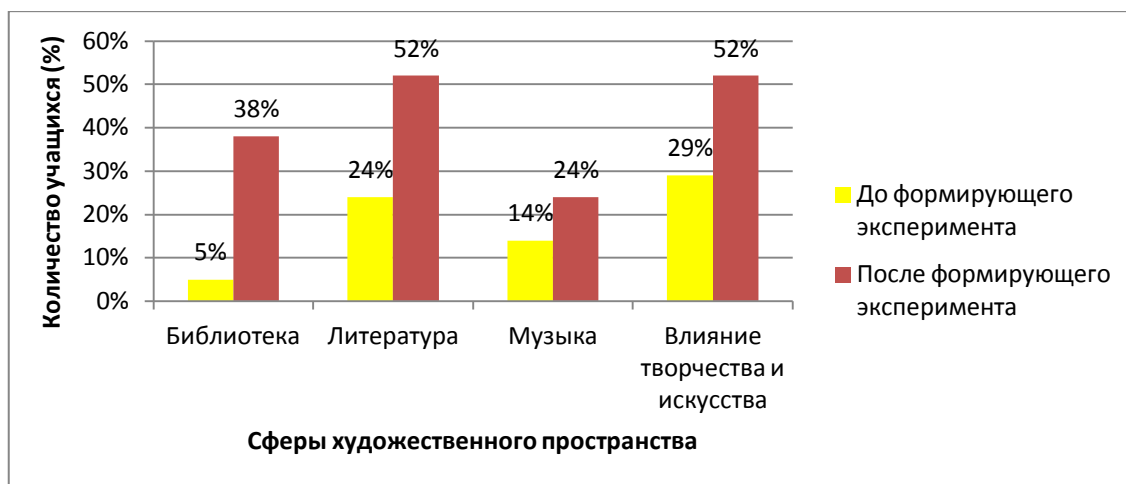


Рис. 8
Сопоставление уровня внутренней мотивации до и после проведения формирующего эксперимента в 3 «Б»

По рис. 8 видно, что внутренняя мотивация в 3 «Б» возросла. Показатель «Музыка» увеличился на 10% (2 человека), «Библиотека» - на 33% (7 человек), «Литература» - на 28% (6 человек), «Влияние творчества и искусства» - на 24% (5 человек).

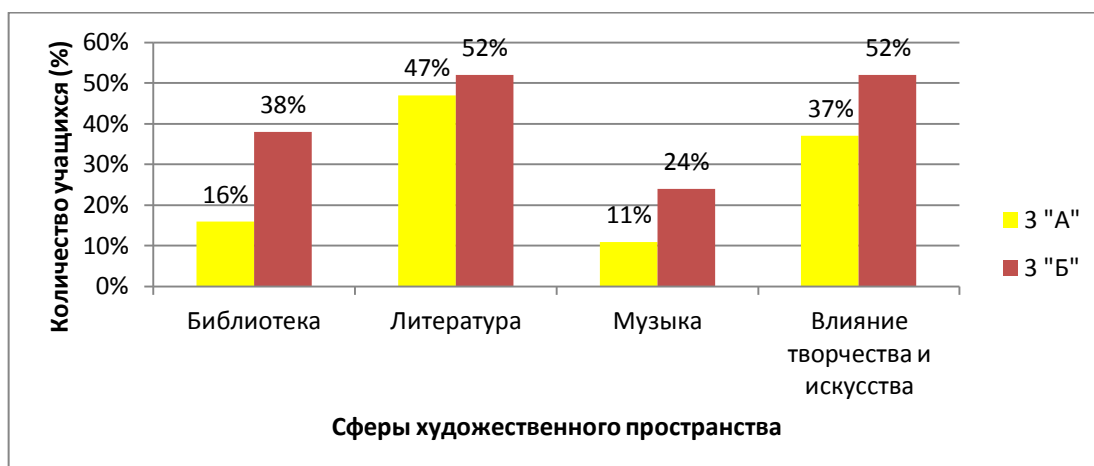


Рис. 9
Внутренняя мотивация после проведения формирующего эксперимента в 3 «А» и 3 «Б»

По рис. 9 видно, что после формирующего эксперимента внутренняя мотивация в 3 «Б» стала выше, чем в 3 «А». Показатель «Библиотека» - на 22

% (5 человек), «Литература» - на 11% (2 человека), «Музыка» - на 13% (3 человека), «Влияние творчества и искусства» - на 15% (4 человека).

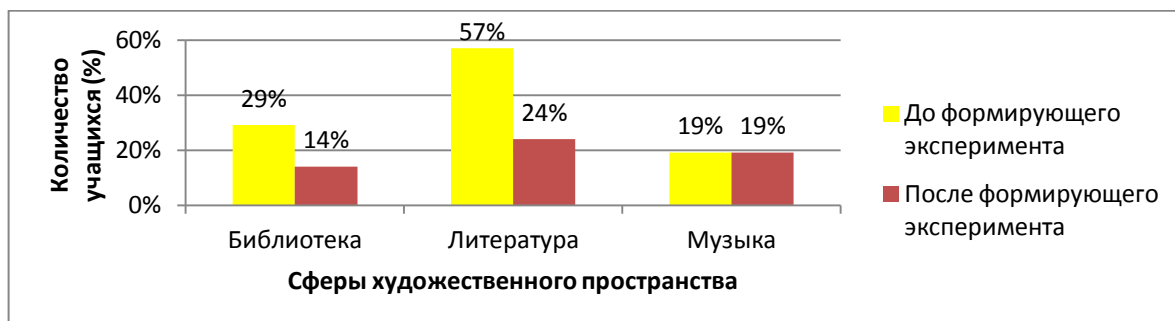


Рис. 10

Сопоставление уровня внешней мотивации до и после проведения формирующего эксперимента в 3 «Б»

Показатель «Влияние творчества и искусства» не включен в рисунок, так как внешней мотивации по нему выявлено не было.

По рис. 10 мы видим, что уровень внешней мотивации снизился по показателям «Библиотека» (на 15%) и «Литература» (на 33%). Внешняя мотивация по отношению к музыке осталась без изменений.



Рис. 11

Внешняя мотивация после проведения формирующего эксперимента в 3 «А» и 3 «Б»

По рис. 11 видно, что уровень внешней мотивации в 3 «А» выше, чем в 3 «Б». По показателю «Библиотека» выше на 18%, «Литература» - 13%, «Музыка» - на 18%. (Приложения 7,8)

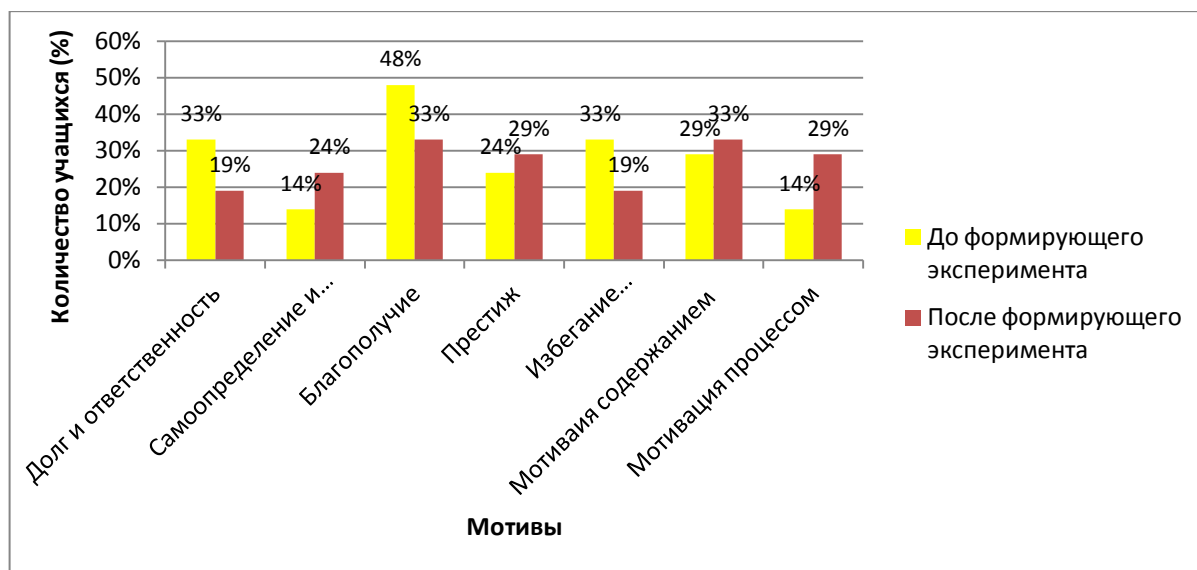


Рис.12

Приоритетность мотивов расширения культурного поля в 3 «Б» до и после формирующего эксперимента

По рис. 12 видно, что после формирующего эксперимента отношение учащихся 3 «Б» к пространству художественной культуры изменилось. Во-первых, у детей возросли познавательные мотивы к приобщению к искусству (содержательные мотивы увеличились на 4%, процессуальные – на 15%). Во-вторых, мотив избегания неприятностей, мотив долга и ответственности и мотив благополучия снизились на 14%. Мотив самоопределения и самосовершенствования повысился на 10%, мотив престижа – на 5%.

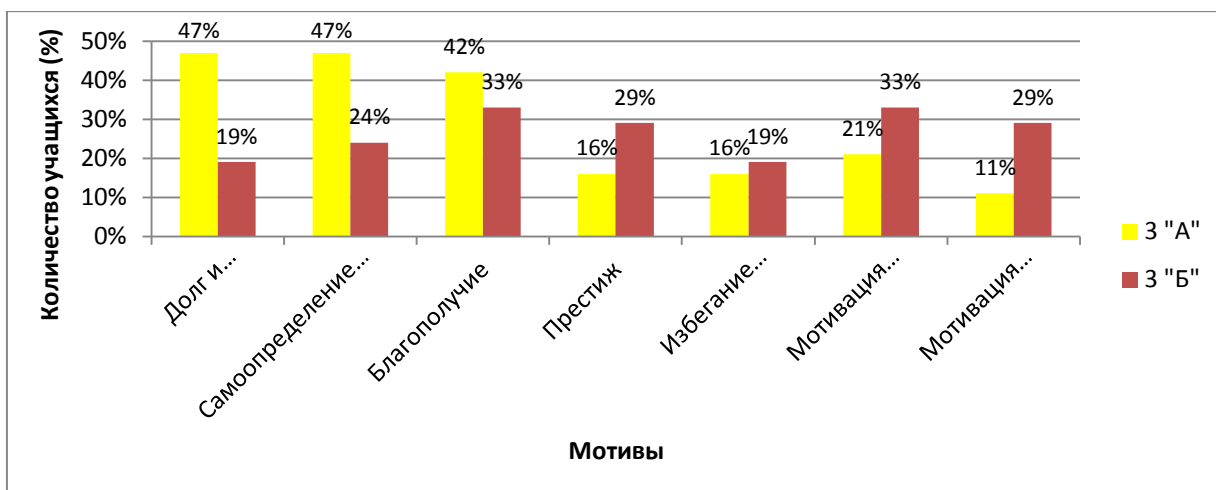


Рис.13

Сопоставление приоритетности мотивов расширения культурного поля–в 3 «А» и 3 «Б» после формирующего эксперимента

По рис. 13 можем сделать следующие выводы. Во-первых, в 3 «А» больше руководствуются долгом (на 28%). Во-вторых, в 3 «А» сильнее, чем в 3 «Б», потребность в самоопределении (на 23%). В-третьих, благополучие побуждает учащихся 3 «А» к включению в художественное пространство больше, чем учащихся 3 «Б» (на 9%). В-четвертых, после формирующего эксперимента 3 «Б» больше осознает престижность включения в художественное пространство, чем 3 «А» (на 13%). В-пятых, несмотря на формирующий эксперимент, мотив избегания неприятностей в 3 «Б» на 3% выше, чем в 3 «А». В-шестых, формирующий эксперимент позволил увеличить познавательные мотивы в приобщении к искусству в 3 «Б» в сравнении с 3 «А» (мотивация содержанием увеличилась на 12%, мотивация процессом – на 18%). (Приложения 9,10).

После выводов, сделанных по результатам методик, будет логичным посмотреть, как формирующий эксперимент повлиял на распределение учащихся по уровням мотивации к расширению культурного поля (Приложения 11, 12).

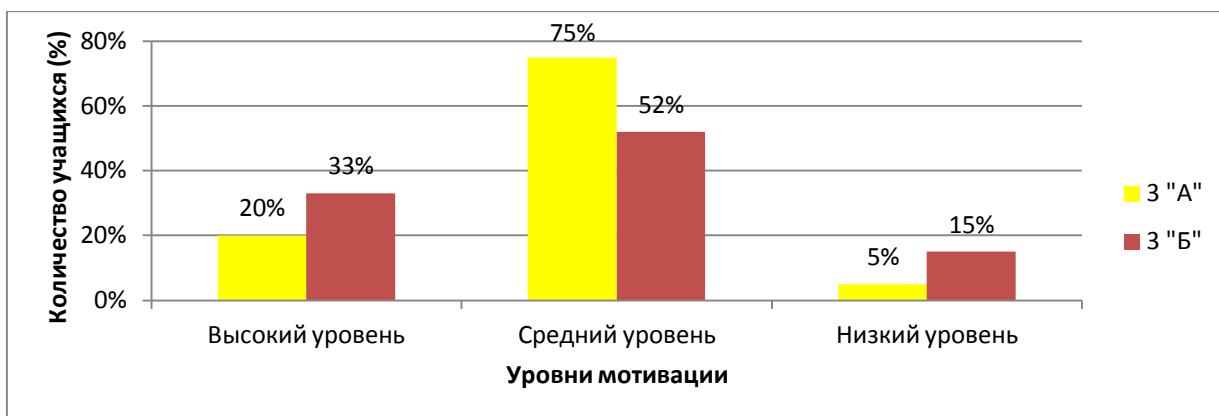


Рис. 14

Распределение по уровням мотивации после формирующего эксперимента в 3 «А» и в 3 «Б»

Из рис. 14 делаем несколько выводов. Во-первых, в 3 «Б» количество учащихся с высоким уровнем стало на 13% больше, чем в 3 «А». Мы считаем данный показатель нестабильным, потому что по другим уровням в 3 «А» ситуация выглядит лучше. Причиной такого результата мы считаем проведение второго контрольного среза в 3 «Б» по «горячим следам», когда уроки, предусмотренные формирующим экспериментом, не утратили актуальности для учащихся. Во-вторых, средний уровень в 3 «А» выше, чем в 3 «Б» на 23%. В-третьих, учащихся с низким уровнем мотивации в 3 «Б» по-прежнему больше, чем в 3 «А» (на 10%).

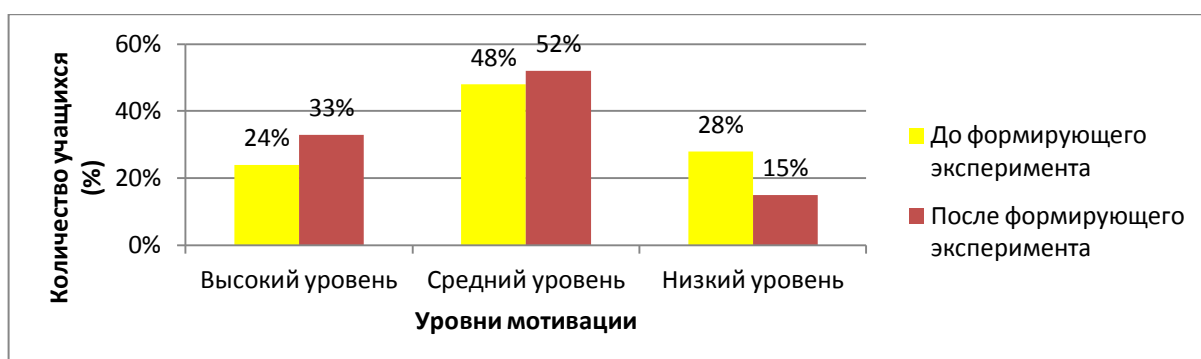


Рис. 15

Распределение по уровням мотивации учащихся 3 «Б» до и после формирующего эксперимента

По рис. 15 можно сделать несколько выводов об уровне распределения учащихся. Во-первых, в 3 «Б» увеличилось на 9% количество учащихся с высоким уровнем мотивации к расширению культурного поля. Во-вторых, средний уровень мотивации стал выше на 4%. В-третьих, на 13% уменьшилось количество учащихся с низким уровнем мотивации.

Несмотря на то, что формирующий эксперимент не помог учащимся 3 «Б» продемонстрировать результаты более высокие, чем в 3 «А», мы все равно считаем проделанную работу успешной. В сравнении с результатами констатирующего эксперимента результаты второго контрольного среза показали, что количество учащихся, имеющих мотивы, необходимые для расширения культурного поля, в 3 «Б» стало больше.

Выводы по Главе 2

На этапе констатирующего эксперимента по результатам двух методик мы определили следующее. Во-первых, положительная мотивация к приобщению к художественному пространству в 3 «А» выше, чем в 3 «Б»: «Библиотека» - на 74% больше, «Театр» - на 33% больше, «Литература» - на 50% больше, «Музыка» - на 13% больше, «Влияние творчества и искусства» - на 15 % больше. Во-вторых, в 3 «А» учащихся с внутренними мотивами преимущественно больше, чем в 3 «Б»: «Библиотека» - на 11% больше, «Литература» - на 13%, «Музыка» - на 3% больше, «Влияние творчества и искусства» - на 24% больше. Только по показателю «Театр» в 3 «Б» внутренняя мотивация оказалась выше, чем в 3 «А» на 5%). В-третьих, в 3 «Б» внешние мотивы включения в пространство художественной культуры преимущественно больше, чем в 3 «А»: «Библиотека» в 3 «А» на 3% больше внешне мотивированных учащихся, чем в 3 «Б». В 3 «А» внешняя мотивация по отношению к театру на 6% выше, чем в 3 «Б». По показателю «Литература» в 3 «А» на 10% учащихся, чем в 3 «Б». Внешние мотивы по отношению к классической музыке в 3 «А» на 28% выше, чем в 3 «Б». Показатель «Влияние творчества и искусства» в 3 «Б» на 6% выше, чем в 3 «А». В-четвертых, в 3 «Б» мотив избегания неприятностей на 17 % выше, чем в 3 «А». В-пятых, распределение по уровням мотивации показало, что в 3 «Б» на 23% больше, чем в 3 «А», учащихся на низком уровне. На основании этих выводов 3 «А» - контрольный класс, 3 «Б» - экспериментальный.

Основой программы формирующего эксперимента стал сопоставительный анализ произведений различных видов искусства. Художественные тексты, использованные нами в рамках формирующего эксперимента: Эзоп «Ворон и Лисица», «Волк и Ягнёнок», «Муравей и Жук», «Лев и Медведь»; И. А. Крылов «Ворона и Лисица», «Волк и ягнёнок», «Стрекоза и муравей»; Ж. де Лафонтен «Ворон и Лисица», «Волк и

Ягнёнок»; Ю. А. Нелединский-Мелецкий «Стрекоза»; С. В. Михалков «Шакал-интриган»; И. А. Бунин «Полевые цветы»; В. Ю. Драгунский «Девочка на шаре».

После формирующего эксперимента в экспериментальном классе возросла положительная мотивация, увеличилось количество учащихся с внутренней мотивацией к расширению культурного поля. Положительное отношение к библиотеке в результате формирующего эксперимента появилось у 13 человек (62%), к театру – у 6 человек (29%), к литературе – у 12 человек (57%), к музыке – у 7 человек (33%), влияние творчества и искусства – 3 человека (14%). И внутренняя мотивация в 3 «Б» возросла. Показатель «Музыка» увеличился на 10% (2 человека), «Библиотека» - на 33% (7 человек), «Литература» - на 28% (6 человек), «Влияние творчества и искусства» - на 24% (5 человек).

Содержательные мотивы в экспериментальном классе увеличились на 4%, процессуальные – на 15%. Теперь дети соприкасаются с художественным пространством не из-за избегания неприятностей или осознания своего долга, а из-за потребности в самоопределении и осознания, насколько престижно быть культурным человеком. Мотив избегания неприятностей, мотив долга и ответственности и мотив благополучия снизились на 14%. Мотив самоопределения и самосовершенствования повысился на 10%, мотив престижа – на 5%.

Распределение по уровням мотивации после второго контрольного среза показало, что формирующий эксперимент помог пробудить у учащихся 3 «Б» мотивы, необходимые для расширения культурного поля (высокий уровень увеличился на 11%, средний уровень – на 4%, учащихся с низким уровнем стало на 13% меньше). Однако в 3 «А» по-прежнему мотивы к расширению культурного поля выше, чем в 3 «Б».

Следовательно, наша гипотеза верна. Мы доказали, что сопоставительный анализ произведений различных видов искусств мотивирует детей к расширению культурного поля.

Заключение

В условиях сегодняшней жизни от человека требуется умение ориентироваться в информационном пространстве и выбирать из него то, что ему нужно, и это нужное осваивать. Из этого следует, что инициативность и самостоятельность – качества, определяющие успешного человека.

Задача школы – помочь учащимся занять достойное место в жизни, мотивировать их на включение в то пространство, которое способно их внутренне обогатить. Отсюда вытекает неоспоримая значимость введённого М. П. Воюшиной термина «культурное поле» как того пространства культуры, которое присваивает личность. Получается, школа должна стремиться мотивировать учеников к расширению культурного поля.

В результате исследования мы убедились, что сопоставительный анализ различных произведений искусства будет способствовать повышению мотивации к расширению культурного поля младших школьников, если:

- использовать его на уроках литературного чтения систематически,
- для сопоставления использовать литературные произведения разных авторов, схожие по тематике, проблематике и сюжету, но различающиеся идейно либо по форме,
- произведение, взятое для сопоставления с литературным произведением (иллюстрация, рисунок, музыкальный отрывок и др.) будет отвечать эстетическому принципу, то есть будет полноценным произведением искусства,
- произведение, взятое для сопоставления с литературным текстом, будет вызывать у учащихся яркие эмоциональные реакции.

Задачей констатирующего этапа исследования было выявление характера мотивации (положительная/отрицательная, внешняя/внутренняя) и приоритета мотивов по включению школьников в пространство художественной культуры. Так как понятие «культурное поле» новое в педагогике, мы были вынуждены разработать методику «Закончи

предложение» и подкорректировать методику М. В. Матюхиной по выявлению познавательных мотивов в соответствии с задачами, которые стояли перед нами в рамках констатирующего эксперимента.

На этапе констатирующего эксперимента по результатам двух методик мы определили: положительная мотивация к приобщению к художественному пространству в 3 «А» выше, чем в 3 «Б»; в 3 «А» учащиеся с внутренними мотивами больше, чем в 3 «Б»; в 3 «Б» мотив избегания неприятностей на 17 % выше, чем в 3 «А». Этот показатель может стать препятствием к расширению культурного поля школьника. На основании этих выводов 3 «А» стал контрольным классом, 3 «Б» - экспериментальным.

Основой программы формирующего эксперимента стал сопоставительный анализ произведений различных видов искусства. После формирующего эксперимента в 3 «Б» возросла положительная мотивация, увеличилось количество учащихся с внутренней мотивацией к расширению культурного поля. У детей возросли познавательные мотивы к приобщению к искусству, теперь они соприкасаются с художественным пространством из-за потребности в самоопределении и осознания, насколько престижно быть культурным человеком. Таким образом, гипотеза, выдвинутая нами в начале исследования, оказалась верной.

Взяв за основу формирующего эксперимента апробированные теоретические данные о сопоставительном анализе, и совместив их с нововведенным понятием «культурное поле», мы сумели добиться хороших результатов – учащиеся экспериментального класса, пусть и не все, почувствовали интерес к миру искусства. В этом заключается практическая значимость исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адамович Е.А., Яковлева В.И. Чтение в начальных классах. – М.: Просвещение, 1967. – 263 с.
2. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М. : Просвещение, 1976. – 375 с.
3. Баран Н. Ю. Формирование целостного эстетического представления об окружающем мире // Начальная школа. - 2005. №7. - С. 57-61.
4. Беленькая Л.И. Ребенок и книга: О читателе восьми – девяти лет. – М.: Книга, 1969. – 167 с.
5. Большой толковый словарь русского языка. 1-е изд-е. СПб.: Норинт С. А. Кузнецов. 1998. - 960 с.
6. Введение в литературоведение. Литературное произведение: Основные понятия и термины: Учеб. Пособие / Л. В. Чернец, В. Е. Хализев, С. Н. Бройтман и др. / Под ред. Л. В. Чернец. – М.: Высш. Шк.; Издательский центр «Академия», 2000. – 556 с.
7. Веселовский А.Н. Историческая поэтика. - Л.,1940. – 375 с.
8. Воюшина М. П. Вызовы времени и учебники нового поколения по литературному чтению / М. П. Воюшина // Вестник Герценовского университета. – 2007. – С.52-55.
9. Воюшина М. П. Модернизация литературного образования и развитие младших школьников. Монография / М. П. Воюшина. – Санкт-Петербург: Сударыня, 2007. – 320 с.
10. Гуревич П. Словарь по культурологии. – 1996. – 478 с.
11. Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии / Под ред. Л.И. Анцыферовой. - М., 1978. – С. 243 - 266.

12. Запорожец А.В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения // Труды всероссийской научной конференции по дошкольному воспитанию . – М.: 1949. – С. 234 -247.
13. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благонадежиной. - М., 2002. - 46 с.
14. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2006. – 512 с.
15. Ильина Т.А. Педагогика. Курс лекций. - М., “Просвещение”, 1984.– 496 с.
16. Кашкаров А. П. Личностный интерес ребенка // Вестник детской литературы. Выпуск 2. – СПб., 2011.
17. Кривцова, С. Н. Как находить привлекательные моменты в том, что делать нужно / С. Н. Кривцова // Школьный психолог. – 2001. - № 6. – С.8-19.
18. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учеб. Пособ. – М.: Из-во РОУ, 1996. – 180 с.
19. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции: Пособие для учителей, психологов. - М., 2005. - 102 с.
20. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: Прогресс, 1972. – 514 с.
21. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
22. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М. 2005. - 126 с.
23. Маркова, А. К. Пути исследования мотивации учебной деятельности / А. К. Маркова // Вопросы психологии. – 1980. - № 5. – С.47-59.
24. Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. – М.: Педагогика. 1984. – 144 с.
25. Мелетинский Е. М. О литературных архетипах / Российский государственный гуманитарный университет. – М., 1994. – 136 с.

26. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
27. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н., Кудина Г.Н. Ступеньки к творчеству. – М.: Педагогика, 1987. – 126 с.
28. Методика обучения литературному чтению: учебник: [для студентов высших учебных заведений по направлению "Педагогическое образование" / М. П. Воюшина и др.]; под ред. М. П. Воюшиной. – 2-е издание, исправленное. – Москва: Академия, 2013. – 283 с.
29. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
30. Молдавская Н.Д. Формирование читательских умений или развитие читателя? // Литература в школе – 1977. – № 6. – С. 42-48.
31. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1976. – 224 с.
32. Молдавская Н.Д. Воспитание читателя в школе. – М.: Просвещение, 1968. – 127 с.
33. Мотивация учения / Под ред. М.В. Матюхиной. Волгоград, 2006.
34. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3 книгах. Книга 1. Общие основы психологии. – 3-е издание. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2006. – 688 С.
35. Нехлопочина А. Н. Педагогические условия взаимодействия видов искусства // Начальная школа. 2010. №11. С. 110-112.
36. Никифорова О.И. Восприятие художественной литературы школьниками. – М.: Учпедгиз, 1959. – 206 с.
37. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. – М.: Книга, 1972. – 152 с.

- 38.Обухова Л.Ф. Детская психология: Теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1996. – 360 с.
- 39.Ожегов С. И.Толковый словарь русского языка: 75500 слов и 7500 фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва: Азъ, 1993. - 956 с.
- 40.Пропп В.Я. Морфология сказки. Л.,1928.
- 41.Рожина Л.Н. Психология восприятия литературного героя школьниками (II - VII кл.). – М.: Педагогика, 1977. – 176 с.
- 42.Рыжкова Т. В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 416 с.
- 43.Словарь по педагогике. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. – М.: 2005. – 448 с.
- 44.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Вестник образования России. – 2009. – № 2. – С. 47.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Актуальный характер мотивации к расширению культурного поля в 3 «А» по результатам методики «Закончи предложение»

№	ФИ	Утверждение					Тип мотивации
		1	2	3	4	5	
1	Алина Т.	Люблю читать +, внут.	Я пойду + ?	Они интересные +, внут.	???	Мне нравится +, внутр.	Положительная, внутренняя
2	Аня Р.	Люблю читать + внут.	Я соглашусь + ?	Мама просит ? внеш.	Хожу в музыкальную школу ? внешн.	Хорошо пою + внутр.	Преимущественно положительная, Внеш/внутр (в зависимости от вида деятельности)
3	Дарья Ч.	Друзья ходят + внеш.	Пойду + ?	Нам задают + внеш.	???	Остальные участвуют ? внеш.	Положительная, внешняя
4	Динара С.	Бабушка говорит + внеш.	Тоже пойду + внеш.	Так нужно ? внеш.	Бабушка слушает ? внеш.	???	Преимущественно положительная, внешняя
5	Катя Б.	Там есть книги ? +	Пойду +	Это интересно + внутр.	----- ?	Люблю рассказывать стихи + внутр.	Положительная, внутренняя
6	Катя О.	Не хочу обижать маму + внеш.	Наверно, пойду +	Родители любят читать + внеш.	Меня хвалили + внеш.	-----	Положительная внешняя
7	Коля Ш.	Там книги +	Пойду +	Мне нравится + внутр.	Задают на музыке ? внеш.	Это весело + внутр.	Положительная, Внутр/внеш в зависимости от вида деятельности
8	Лариса Х.	Много читаю + ?	Пойду +	Это мое увлечение + внутр.	Хвалила учительница по музыке	Это интересно + внутр.	Положительная Внеш/внутр

					+ внеш.		в зависимост и от вида деятельност и
9	Макс М.	Таня туда ходит + внеш.	Спрошу сь у мамы Внеш. +	Это полезно + ?	Получить «5» по музыке + внеш.	Там весь класс ? внеш.	Положитель ная, внешняя
10	Мария Т.	Не хожу -	Пойду +	----- ?	----- ?	Меня просят ? внеш.	Положит./о триц. (в зависимост и от вида деятельност и)
11	Миша М.	Ходим с классом + внеш.	Не пойду -	Задают читать + внеш.	Меня хвалили + внеш.	Все участвуют ? внеш.	Положитель ная, внешняя
12	Наташа Б.	Люблю читать + внутр.	Пойду +	Это моё хобби + внутр.	Мне это нравится + внутр.	Это интересно + внутр.	Положитель ная, внутренняя
13	Рита Е.	----- ?	Тоже пойду внеш. +	Задают по чтению + внеш.	Слушаем на музыке ? внеш.	Люблю выступать + внутр.	Положитель ная, Преимущес твенно внешняя
14	Руслан Н.	Там много книг +?	Я соглашу сь +	Просит учительниц а + внеш.	----- ?	Это весело + внутр.	Положитель ная Внешн./вну тр. в зависимост и от вида деятельност и
15	Саша Ш.	Беру там книги +	Пойду +	Там можно много узнать + внутр.	Больше знать + внутр.	Люблю выступать + внутр.	Положитель ная, внутренняя
16	Света Р.	Иногда +	Пойду +	Нам задают + внеш.	----- ?	Я танцую + внутр.	Положитель ная, внешн./внут р. в зависимост и от вида деятельност

							и
17	Фетис Р.	?	Пойду +	Надо ??	?	Другие тоже участвуют ? внеш.	Положит./о триц.в зависимост и от вида деятельност и, внешняя
18	Юля К.	Читаю +?	Соглаш усь +	Можно многое узнать + внутр.	Хвалили на музыке + внеш.	Друзья участвуют ? внеш.	Положитель ная, внутр./внеш . (в зависимост и от вида деятельност и)
19	Яна Л.	Хожу с мамой + внеш.	Пойду +	Мама говорит внеш. +	?	Так нужно ? внеш.	Внеш, преимущест венно положитель ная

Приложение 2

Актуальный характер мотивации к расширению культурного поля в 3 «Б» по результатам методики «Закончи предложение»

№	ФИ ученик а	Утверждение					Тип мотивации
		1	2	3	4	5	
1	Аня С.	Люблю читать + внутр.	Лучше в кино -	Они интересные + внутр.	Не слушаю -	Меня все видят + внеш.	Положит./отри ц. и внеш./внутр. в зависимости от типа деятельности
2	Аня Я.	Иногда хожу ?	Не знаю -	Задают ?внеш.	Только на музыке ? внеш.	Так нужно Внеш.	Внешняя мотивация
3	Артём К.	-----	-----	-----	-----	-----	?
4	Виталия Ш.	-----	Пойду +	-----	-----	-----	Есть положит.
5	Галя А.	Она в школе ? Внеш.	Пойду +	Это задание ? внеш.	-----	Класс участвует ? внеш.	Внешняя мотивация
6	Геля Ф.	Ходим всем классом ? Внеш.	Пойду с классом ? внеш.	Читаю для брatика ? внеш.	Иногда ?	Я люблю концерты + внутр.	Преимущество нно внешняя, положительная в зависимости от типа деятельности
7	Даниил О.	Там бесплат но дают книжки +	Я пойду +	В них много интересного и можно потом что- то рассказать друзьям +, внутр. внеш.	Узнать о том, как жили они раньше + внутр.	Я люблю петь и танцевать + внутр.	Положительная , внутренняя
8	Даша В.	_____	Пойду +	Это полезно ? Внеш.	Ходить на концерты + внутр.	Нравятся концерты + внутр.	Преимущество нно положительная , внутренняя
9	Иван Т.	Не хожу -	Пойду +	----- ?	----- ?	_____	Есть положительная мотивация

10	Катя С.	Учитель заставляет ? внеш.	Пойду +	Нам задают ? внеш.	Похвалили +, внешн.	Участвует весь класс ?, внеш.	Внешняя, положит./отриц. в зависимости от вида деятельности
11	Коля Б.	Учитель говорит ?внеш.	?	Задают ? внеш.	?	Все участвуют ? внеш.	Внешняя мотивация
12	Костя П.	?	Не пойду -	?	?	?	Есть отрицательная мотивация
13	Мария Л.	Редко хожу ?	Пойду +	Это домашнее задание ? внеш.	Учусь в музыкальной школе ?внеш.	Хочу всем нравиться + внеш.	Положительная , внешняя
14	Мария С.	Так надо ?	Пойду +	Хочу, чтобы меня хвалили + внеш.	Хвалил учитель + внеш.	Другие участвуют ? внеш.	Положительная , внешняя
15	Настя П.	Там много книг ?	Обязательно пойду + внутр.	Узнаю из них много интересного + внутр.	?	Это весело + внутр.	Преимущественно положительная , внутренняя
16	Никита З.	?	Пойду +	Нам задали ?внеш.	?	?	Есть положительная и внешняя мотивация
17	Павел Б.	Ходят мои друзья ?внеш.	Пойду +	Мне нравится + внутр.	?	Интересно +внутр.	Преимущественно положительная , внеш./внутр. в зависимости от вида деятельности
18	Петя В.	Хожу с мамой ? внешн.	Пойду +	Мама говорит, что надо читать ? внешн.	?	Остальные участвуют ? внешн.	Внешняя мотивация
19	Рома Н.	-----	-----	-----	-----	-----	Анкета сдана пустой
20	Таня Р.	Это полезно ?	Пойду +	Люблю сказки +внутр.	Я не слушаю -	Там все друзья ?внешн.	положит./отриц. и внеш./внутр. в зависимости от вида деятельности

21	Толя Т.	_____? ?	Пойду с классом ? внеш.	Мама проверяет ? внешн.	Быть культурны м + внутр.	Люблю выступать + внутр.	положит./отри ц. и внеш./внутр. в зависимости от вида деятельности
----	---------	-------------	-------------------------------	-------------------------------	------------------------------------	--------------------------------	---

Приложение 3

Актуальный приоритет мотивов к расширению культурного поля в 3 «А» по результатам методики М. В. Матюхиной

№	ФИ ученика	Первая серия		Вторая серия	Третья серия	Совпадения в трёх сериях (ведущие мотивы)
		1 гр. Мотивы, которые имеют очень большое значение	2 гр. Мотивы, имеющие значение			
1	Алина Т.	17, 3, 21	7, 1, 14	7, 17, 3 21 14, 1, 6	3, 6, 17	17, 3 - мотивы долга и ответственности; - содержательный мотив.
2	Аня Р.	11, 1, 13, 17, 12, 7, 8	14, 18, 9	7, 1, 13, 8, 14, 9, 3	7, 15, 8	7, 8 -мотивы благополучия
3	Дарья Ч.	7, 9, 15, 14, 3	1, 5, 17, 13	9, 3, 15, 7, 5, 1, 14	9, 1, 7	7, 9, 1 - мотивы благополучия; - мотивы долга и ответственности.
4	Динара С.	1, 3, 7, 13, 17, 21	2, 6, 8, 9, 11	13, 14, 7, 6, 1, 3, 2	6, 7, 1	1, 7, 6 -мотивы долга и ответственности; - мотив самоопределения и самосовершенство вания.
5	Катя Б.	1, 4, 5, 6, 7, 11, 17	2, 3, 8, 15, 16, 21	6, 5, 1, 17, 21, 11	6, 21, 11	6, 11, 21 - мотивы самоопределения и самосовершенство вания; - мотив престижа; - процессуальный мотив.
6	Катя О.	1, 2, 3, 7, 14	9, 13, 15, 17	1, 7, 3, 14, 9, 13, 2	8, 9, 7	7, 9, -мотивы благополучия
7	Коля Ш.	1, 3, 6, 17	13	17, 3, 1, 7, 2, 21, 6	3, 1, 17	1, 3, 17, -мотивы долга и

						ответственности; - содержательный мотив.
8	Лариса Х.	9, 6, 21, 15, 11, 17, 20	1, 4, 7, 3, 8	9, 6, 15, 7, 19, 21	15, 6, 7	6, 15, 7 -мотивы благополучия; - мотив самоопределения и самосовершенствования; - мотив избегания неприятностей.
9	Макс М.	2, 3, 17	1, 6, 21	1, 2, 3, 11, 10, 12, 17	1, 2, 3	2, 3, 1 -мотивы долга и ответственности
10	Мария Т.	7, 8, 11, 13, 15, 9	1, 5, 6, 2, 3	3, 5, 7, 8, 15, 9	7, 8, 11	7, 8 -мотивы благополучия
11	Миша М.	2, 5, 16, 18, 19, 21	1, 3, 4, 6, 11, 12	1, 2, 3, 6, 7, 11	6, 7, 2	2 - мотивы долга и ответственности
12	Наташа Б.	6, 7, 11, 12, 18	3, 9, 10, 15, 17	11, 12, 18, 7, 9, 3, 19	17, 11, 6	11 -мотивы престижа
13	Рита Е.	1, 7, 9, 13, 15	14, 2, 3, 8	7, 9, 13, 15, 17, 1, 3	3, 14, 15	15, 3 - мотивы избегания неприятностей; -мотивы долга и ответственности.
14	Руслан Н.	5, 7, 9, 13, 18, 19, 21	2, 6, 8, 15, 17	7, 9, 6, 8, 15, 5, 19	7, 9, 6	7, 9, 6 - мотивы благополучия; - мотивы самоопределения и самосовершенствования.
15	Саша Ш.	17, 18, 21, 6, 11	5, 10, 12, 3	5, 6, 17, 12, 11, 3, 21	17, 3, 6	17, 6, 3 - мотивы самоопределения и самосовершенствования; - содержательный мотив;

						- мотив долга и ответственности.
16	Света Р.	1, 3, 4, 5 16, 17	2, 6, 7, 10, 12, 18	1, 3, 5, 6, 7, 16, 11	5, 6, 16	5, 16, 6 - мотивы самоопределения и самосовершенствования; - содержательный мотив.
17	Фетис Р.	5, 7, 8, 9, 11	1, 2, 3, 12, 13, 17	8, 5, 6, 9, 11, 17, 7	8, 11, 9	8, 9, 11 - мотивы благополучия; - мотив престижа.
18	Юля К.	1, 6, 21, 20	2, 3, 5, 12	6, 3, 1, 12, 5, 21	1, 6, 21	1, 6, 21 - мотивы долга и ответственности; - мотивы самоопределения и самосовершенствования.
19	Яна Л.	15, 21, 6, 11, 9	7, 1, 4	9, 6, 15, 21, 19, 7	15, 7, 6	15, 6, 7 - мотивы благополучия; - мотив самоопределения и самосовершенствования; - мотив избегания неприятностей.

Приложение 4

Актуальный приоритет мотивов к расширению культурного поля в 3 «Б» по результатам методики М. В. Матюхиной

№	ФИ ученика	Первая серия		Вторая серия	Третья серия	Совпадения в трёх сериях (ведущие мотивы)
		1 гр. Мотивы, которые имеют очень большое значение	2 гр. Мотивы, имеющие значение			
1	Аня С.	5, 10, 11, 18, 21	3, 6, 12, 17, 19	3, 5, 8, 10, 11, 16, 19	3, 7, 10	10, 3 - мотивы престижа; - мотив долга и ответственности
2	Аня Я.	1, 2, 4, 5, 6	3, 7, 9, 13, 16	6, 8, 10, 9, 16, 19, 2	9, 20, 1	9 -мотив благополучия
3	Артём К.	8, 10, 11, 17	3, 6, 7, 9, 12	3, 6, 8, 10, 11, 17, 12	3, 11, 17	11, 17, 3 - мотивы престижа; - содержательный мотив; - мотив долга и ответственности.
4	Виталия Ш.	7, 8, 9, 13, 14	5, 10, 19, 21	9, 7, 13, 14, 15, 19, 8	7, 13, 14	7, 13, 14 - мотивы избегания неприятностей; - мотивы благополучия
5	Галя А.	16, 18, 19, 20, 21	1, 2, 3	1, 2, 16, 18, 19, 20, 21	19, 20, 21	19, 20, 21 - процессуальные мотивы
6	Геля Ф.	1, 6, 17, 18	3, 5, 11, 15, 21	1, 3, 6, 11, 17, 7, 12	1, 17, 7	1, 17 - мотивы долга и ответственности; - содержательный мотив

7	Даниил О.	1, 2, 3, 4, 5, 12, 17	6, 10, 11, 16, 20	3, 4, 6, 11, 16, 17, 20	6, 17, 16	6, 16 - мотивы самоопределения и самосовершенствования; - содержательные мотивы
8	Даша В.	2, 4, 5, 7, 12, 16, 18	3, 17, 19, 20	2, 4, 7, 12, 16, 18, 20	5, 12, 20	12, 20 - мотив престижа; - процессуальный мотив
9	Иван Т.	13, 10, 16, 17	2, 6, 11, 12, 13	3, 6, 9, 12, 15, 16, 17	3, 6, 16	16, 6 - мотив самоопределения и самосовершенствования; - содержательные мотивы
10	Катя С.	3, 7, 13, 19	9, 10, 11, 14, 17	3, 7, 13, 14, 9, 19, 8	3, 7, 13	3, 7, 13 - мотивы благополучия; - мотивы избегания неприятностей; - мотив долга и ответственности
11	Коля Б.	15, 14, 13, 11, 9, 7, 3	16, 10, 8, 2, 1	15, 13, 14, 11, 7, 3, 1	15, 9, 1	15, 1 - мотивы избегания неприятностей; - мотивы долга и ответственности
12	Костя П.	9, 13, 14, 15, 17	1, 2, 3, 7, 19	7, 13, 14, 15, 9, 17, 10	9, 15, 17	9, 15, 17 - мотивы благополучия; - мотивы избегания неприятностей;

						- содержательный мотив
13	Мария Л.	9, 6, 21, 15, 11, 17, 20	1, 4, 7, 3, 8	9, 6, 21, 15, 7, 19,	15, 6, 7	6, 15, 7 - мотивы благополучия; - мотив самоопределе ния и самосовершенст вования; - мотив избегания неприятностей
14	Мария С.	7, 8, 11, 13, 15, 9	1, 5, 6, 2, 3	3, 5, 7, 8, 15, 9	7, 8, 11	7, 8 - мотивы благополучия
15	Настя П.	16, 17, 19, 20	1, 6, 12	17, 16, 19, 10, 3, 6, 12	16, 17, 19	16, 17, 19 - содержательные мотивы; - процессуальный мотив
16	Никита З.	5, 7, 8, 9, 11	1, 2, 3, 12, 13, 17	8, 5, 6, 9, 11, 17, 7	8, 11, 9	8, 9, 11 - мотивы благополучия; - мотив престижа
17	Павел Б.	1, 2, 7, 14	9, 17, 18, 13	1, 7, 3, 14, 9, 13	8, 9, 7	7, 9 - мотивы благополучия
18	Петя В.	1, 2, 3, 5, 6, 7, 17	8, 9, 11, 14	1, 2, 3, 5, 6, 7, 11	1, 3, 7	1, 3, 7 - мотивы долга и ответственности; - мотив благополучия
19	Рома Н.	9, 10, 13, 14, 15	1, 2, 3	3, 7, 13, 14, 15, 9, 10	13, 14, 15	13, 14, 15 - мотивы избегания неприятностей
20	Таня Р.	1, 6, 7, 11, 21	2, 5, 8, 9	1, 6, 7, 11, 17,	1, 11, 15	1, 11 - мотив долга и

				15, 21		ответственности; - мотив престижа
21	Толя Т.	1, 2, 3, 5, 7	4, 6, 9, 13	1, 3, 5, 7, 13, 8, 14	7, 13, 15	7, 13 - мотив благополучия; - мотив избегания неприятностей

Распределение по уровням мотивации к расширению культурного поля в 3
«А» (констатирующий эксперимент)

№	ФИ ученика	Результаты методики 1	Результаты методики 2	Уровень мотивации
1	Алина Т.	Положительная, внутренняя	- мотивы долга и ответственности; - содержательный мотив.	Высокий
2	Аня Р.	Преимущественно положительная, Внеш/внутр (в зависимости от вида деятельности)	-мотивы благополучия	Средний
3	Дарья Ч.	Положительная, внешняя	- мотивы благополучия; - мотивы долга и ответственности.	Средний
4	Динара С.	Преимущественно положительная, внешняя	-мотивы долга и ответственности; - мотив самоопределения и самосовершенствования.	Средний
5	Катя Б.	Положительная, внутренняя	- мотивы самоопределения и самосовершенствования; - мотив престижа; - процессуальный мотив.	Высокий
6	Катя О.	Положительная внешняя	-мотивы благополучия	Средний
7	Коля Ш.	Положительная, Внутр/внеш в зависимости от вида деятельности	-мотивы долга и ответственности; - содержательный мотив.	Средний
8	Лариса Х.	Положительная Внеш/внутр в зависимости от вида деятельности	-мотивы благополучия; - мотив самоопределения и самосовершенствования; - мотив избегания неприятностей.	Средний
9	Макс М.	Положительная, внешняя	-мотивы долга и ответственности	Средний
10	Мария Т.	Положит./отриц. (в зависимости от вида деятельности)	-мотивы благополучия	Средний
11	Миша М.	Положительная, внешняя	- мотивы долга и ответственности	Средний

12	Наташа Б.	Положительная, внутренняя	-мотивы престижа	Высокий
13	Рита Е.	Положительная, Преимущественно внешняя	- мотивы избегания неприятностей; -мотивы долга и ответственности.	Низкий
14	Руслан Н.	Положительная Внешн./внутр. в зависимости от вида деятельности	- мотивы благополучия; - мотивы самоопределения и самосовершенствования.	Средний
15	Саша Ш.	Положительная, внутренняя	- мотивы самоопределения и самосовершенствования; - содержательный мотив; - мотив долга и ответственности.	Высокий
16	Света Р.	Положительная, внешн./внутр. в зависимости от вида деятельности	- мотивы самоопределения и самосовершенствования; - содержательный мотив.	Высокий
17	Фетис Р.	Положит./отриц.в зависимости от вида деятельности, внешняя	- мотивы благополучия; - мотив престижа.	Средний
18	Юля К.	Положительная, внутр./внеш. (в зависимости от вида деятельности)	- мотивы долга и ответственности; - мотивы самоопределения и самосовершенствования.	Средний
19	Яна Л.	Внеш, преимущественно положительная	- мотивы благополучия; - мотив самоопределения и самосовершенствования; - мотив избегания неприятностей.	Средний

Распределение по уровням мотивации к расширению культурного поля в 3
«Б» (констатирующий эксперимент)

№	ФИ ученика	Результаты методики 1	Результаты методики 2	Уровень мотивации
1	Аня С.	Положит./отриц. и внеш./внутр. в зависимости от типа деятельности	- мотивы престижа; - мотив долга и ответственности	Средний
2	Аня Я.	Внешняя мотивация	-мотив благополучия	Средний
3	Артём К.	?	- мотивы престижа; - содержательный мотив; - мотив долга и ответственности.	Средний
4	Виталия Ш.	Есть положит.	- мотивы избегания неприятностей; - мотивы благополучия	Низкий
5	Галя А.	Внутренняя мотивация	- процессуальные мотивы	Высокий
6	Геля Ф.	Преимущественно внешняя, положительная в зависимости от типа деятельности	- мотивы долга и ответственности; - содержательный мотив	Средний
7	Даниил О.	Положительная, внутренняя	- мотивы самоопределения и самосовершенствования; - содержательные мотивы	Высокий
8	Даша В.	Преимущественно положительная, внутренняя	- мотив престижа; - процессуальный мотив	Высокий
9	Иван Т.	Есть положительная мотивация	- мотив самоопределения и самосовершенствования; - содержательные мотивы	Высокий
10	Катя С.	Внешняя, положит./отриц. в зависимости от вида деятельности	- мотивы благополучия; - мотивы избегания неприятностей; - мотив долга и ответственности	Низкий

11	Коля Б.	Внешняя мотивация	- мотивы избегания неприятностей; - мотивы долга и ответственности	Низкий
12	Костя П.	Есть отрицательная мотивация	- мотивы благополучия; - мотивы избегания неприятностей; - содержательный мотив	Низкий
13	Мария Л.	Положительная, внешняя	- мотивы благополучия; - мотив самоопределения и самосовершенствования; - мотив избегания неприятностей	Средний
14	Мария С.	Положительная, внешняя	- мотивы благополучия	Средний
15	Настя П.	Преимущественно положительная, внутренняя	- содержательные мотивы; - процессуальный мотив	Высокий
16	Никита З.	Есть положительная и внешняя мотивация	- мотивы благополучия; - мотив престижа	Средний
17	Павел Б.	Преимущественно положительная, внеш./внутр. в зависимости от вида деятельности	- мотивы благополучия	Средний
18	Петя В.	Внешняя мотивация	- мотивы долга и ответственности; - мотив благополучия	Средний
19	Рома Н.	Анкета сдана пустой	- мотивы избегания неприятностей	Низкий
20	Таня Р.	положит./отриц. и внеш./внутр. в зависимости от вида деятельности	- мотив долга и ответственности; - мотив престижа	Средний
21	Толя Т.	положит./отриц. и внеш./внутр. в зависимости от вида деятельности	- мотив благополучия; - мотив избегания неприятностей	Низкий

Приложение 7

Характер мотивации к расширению культурного поля в 3 «А» после формирующего эксперимента по результатам методики «Закончи предложение»

№	ФИ ученика	Утверждения					Тип мотивации
		1	2	3	4	5	
1	Алина Т.	Полезно, я люблю читать + внутр.	Нужно +	Я пойду +	Нужно, там можно взять книги + ?	Мне нравится + внутр.	Положительная, преимущественно внутренняя
2	Аня Р.	Полезно, люблю басни + внутр.	Нужно, хожу в музыкальную школу + внеш.	Пойду +	Нужно, там интересно + внутр.	Не знаю ??	Преимущественно о положительная, внеш./ внутр. в зависимости от вида деятельности
3	Дарья Ч.	Полезно, читаем на чтении + внеш.	??	Я пойду +	Нужно, туда ходят одноклассники + внеш.	Я отвлекаюсь -	Преимущественно о положительная, внешняя
4	Динара С.	Полезно, проходили на уроке + внеш.	Нужно +	Пойду +	Нужно, туда ходит бабушка + внеш.	??	Положительная, внешняя
5	Катя Б.	Полезно, люблю читать + внутр.	??	Пойду +	Нужно, там книги + ?	Я запоминаю + внутр.	Положительная, преимущественно внутренняя
6	Катя О.	Полезно, хочу хорошо учиться + внеш.	Нужно, чтобы хорошо учиться + внеш.	Пойду +	Нужно, ходим с учителям + внеш.	??	Положительная, внешняя
7	Коля Ш.	Полезно, нравится	Нужно, задают	Пойду +	Нужно, там	Это интересно	Положительная, внутр./ внеш. в

		читать + внутр.	на музыке + внеш.		книги + ?	+ внутр.	зависимости от вида деятельности
8	Лариса Х.	Полезно, я люблю басни + внутр.	Нужно, чтобы получать хорошие оценки + внеш.	Пойду +	Нужно, я много читаю + внутр.	Я слушаю учителя + внутр.	Положительная, преимущественно внутренняя
9	Макс М.	Полезно +	Нужно, слушаем на музыке + внеш.	Пойду +	Нужно, ходят друзья + внеш.	Не знаю ??	Положительная, преимущественно внешняя
10	Мария Т.	Полезно +	??	Пойду +	Не нужно -	??	Преимущественно положительная
11	Миша М.	Полезно, они воспитыва ют + внутр.	Нужно, слушаем на музыке + внеш.	Не пойду -	Нужно, ходим с классом + внеш.	Я не помню ??	Преимущественно положительная, внеш./ внутр. в зависимости от вида деятельности
12	Наташа Б.	Полезно, они учат себя правильно вести + внутр.	Нужно, она красивая + внутр.	Пойду +	Нужно, я беру там книги + ?	Я лучше понимаю + внутр.	Положительная, внутренняя
13	Рита Е.	Полезно, это домашнее задание + внеш.	Не нужно, она долгая -	Пойду +	-----	-----	Преимущественно положительная
14	Руслан Н.	Полезно, когда задают + внеш.	??	Пойду +	Нужно, можно брать книги +?	?	Есть положительная
15	Саша Ш.	Полезно, читать интересно + внутр.	Нужно, хочу быть культурн ым + внутр.	Пойду +	Нужно, там есть интерес ные книги + внутр.	Мне нравится + внутр.	Положительная, внутренняя
16	Света Р.	Полезно	Нужно	Пойду	Нужно,	-----	Положительная

		+	+	+	там дают книги + ?		
17	Фетис Р.	Полезно, проходили на уроке + внеш.	??	Пойду +	??	??	Есть положительная
18	Юля К.	Полезно, много читаю + внутр.	Нужно, слушаем на уроках + внеш.	Пойду +	Нужно, ходим в школьн ую + внеш.	??	Положительная, внеш./внутр. в зависимости от вида деятельности
19	Яна Л.	Полезно, можно получить пятерку + внеш.	Нужно +?	Пойду +	Нужно, можно взять книги +?	Мне нравится + внутр.	Положительная, внеш./внутр. в зависимости от вида деятельности

Характер мотивации к расширению культурного поля в 3 «Б» после формирующего эксперимента по результатам методики «Закончи предложение»

№	ФИ ученика	Утверждения					Тип мотивации
		1	2	3	4	5	
1	Аня С.	Полезно, т.к. она учит правильно поступать + внутр.	Нужно, потому что ее знают все + внеш.	Я пойду +	Нужно, т.к. из книг мы узнаем много интересного и нового + внутр.	Так намного интереснее + внутр.	Положительная, преимущественно внутренняя
2	Аня Я.	Полезно, т.к. они многому учат + внутр.	Нужно, потому что она успокаивает + внутр.	Пойду +	Нужно, там есть книги, которых нет дома + внутр.	Мне очень нравится + внутр.	Положительная, внутренняя
3	Артём К.	Полезно, там есть нравовучения + внутр.	Не нужно, она скучная -	Я не пойду, пойду в кино -	Нужно, буду много знать + внутр.	Можно отдохнуть -	Положительная / отрицательная в зависимости от вида деятельности, внутренняя
4	Витал я Ш.	Читать басни полезно, так как в них познаешь, что хорошо, а что плохо + внутр.	Нужно слушать, потому что она красивая + внутр.	Я пойду +	Нужно, так как мы туда ходим всем классом + внеш.	Я лучше понимаю, что мы читаем + внутр.	Положительная, преимущественно внутренняя
5	Галя А.	Полезно, так как они смешные + внеш.	Нужно слушать, потому что мы проходим	Я пойду +	Нужно, так как там есть книжки с картинкам	Я играю с соседом по парте -	Преимущественно положительная, преимущественно внешняя

			ее на уроках музыки + внеш.		и + внутр.		
6	Геля Ф.	Полезно, учат жизни + внутр.	Не полезно, она скучная и старая -	Пойду +	Нужно, там книги + ?	Это все старое -	Преимущественно положительная
7	Даниил О.	Полезно, через образы животных высмеиваются пороки людей + внутр.	Нужно, потому что она даёт силы + внутр.	Пойду +	Нужно, в ней много интересных познавательных книг, которые можно взять домой + внутр.	Мы погружаемся в ту эпоху, когда они написаны + внутр.	Положительная, внутренняя
8	Даша В.	Полезно, в них говорится, как себя правильно вести + внутр.	Нужно +	Я пойду +	Нужно, там можно взять книги +?	Мне интересно + внутр.	Положительная, есть внутренняя
9	Иван Т.	Полезно +	??	Пойду +	??	??	Есть положительная
10	Катя С.	Полезно, могу получить пятерку + внеш.	Нужно, так говорит учитель + внеш.	Я пойду +	??	Я лучше понимаю + внутр.	Положительная, внеш./ внутр. в зависимости от вида деятельности
11	Коля Б.	Полезно, мы это проходили + внеш.	??	Я пойду +	Нужно, ходим в школе + внеш.	??	Преимущественно положительная и внешняя
12	Костя П.	Полезно, но не интересно -	Не нужно, она скучная	Я пойду +	Не хожу туда -	Это скучно -	Есть положительная

			-				
13	Мария Л.	Полезно, они воспитательные + внутр.	Нужно, слушаем на уроке + внеш.	Пойду +	Нужно, там можно брать книги + ?	Я отдыхаю ??	Положительная, внешняя/ внутренняя в зависимости от вида деятельности
14	Мария С.	Полезно, учитель задает + внеш.	Нужно, чтобы поставил и пятерку + внеш.	Я пойду +	Нужно, учитель похвалит + внеш.	Я больше запоминаю + внутр.	Положительная, преимущественно внешняя
15	Настя П.	Полезно, в них есть мораль + внутр.	Нужно, дает хорошее настроение + внутр.	Пойду +	Нужно, можно взять интересные книги + внутр.	Мне больше нравится + внутр.	Положительная, внутренняя
16	Никита З.	Полезно +	Нужно +	Пойду +	??	Мне интереснее + внутр.	Положительная, есть внутренняя
17	Павел Б.	Полезно, я люблю басни + внутр.	Не нужно -	Пойду +	Нужно, там есть интересные книги + внутр.	Я больше понимаю + внутр.	Преимущественно положительная, внутренняя
18	Петя В.	Полезно, задают в школе + внеш.	??	Пойду +	Нужно, чтобы взять книги + ?	??	Преимущественно положительная
19	Рома Н.	-----	-----	-----	-----	-----	Анкета сдана пустой
20	Таня Р.	Полезно, они помогают человеку стать мудрее + внутр.	Нужно, она успокаивает + внутр.	Я пойду +	Нужно, чтобы быть умными + внутр.	Мне очень интересно + внутр.	Положительная, внутренняя
21	Толя Т.	Не всегда понимаю смысл ?	Не нужно, она долгая -	Пойду +	??	??	Есть внешняя положительная

Приложение 9

Приоритет мотивов к расширению культурного поля после формирующего эксперимента в 3 «А» по результатам методики М. В. Матюхиной

№	ФИ ученика	Первая серия		Вторая серия	Третья серия	Совпадения в трёх сериях (ведущие мотивы)
		1 гр. Мотивы, которые имеют очень большое значение	2 гр. Мотивы, имеющие значение			
1	Алина Т.	12, 2, 14	4, 1, 9	4, 12, 2, 9, 1, 3, 5	2, 4, 12	2, 4, 12 - мотив долга и ответственности; - содержательный мотив; - мотив самоопределения и самосовершенствов ания
2	Аня Р.	1, 3, 5, 14, 9	6, 8, 15	1, 3, 5, 6, 11, 14, 10	5, 6, 9	5, 6 -мотивы благополучия
3	Дарья Ч.	1, 4, 5	7, 6, 8	1, 3, 5, 6, 7, 11, 12	1, 5, 6	6, 5, 1 - мотивы благополучия; - мотивы долга и ответственности.
4	Динара С.	1, 4, 8	2, 5, 9	1, 2, 3, 12, 14, 9, 6	1, 2, 5	1, 5, 2 -мотивы долга и ответственности; - мотив самоопределения и самосовершенствов ания.
5	Катя Б.	3, 7, 14	1, 4, 5, 8	1, 3, 4, 7, 8, 13, 14	4, 7, 14	4, 7, 14 - мотив самоопределения и самосовершенствов ания; - мотив престижа; - процессуальный мотив.
6	Катя О.	1, 3, 5, 10	2, 4, 6, 12	1, 5, 2, 10, 6, 9, 12	5, 6, 13	5, 6 -мотивы

						благополучия
7	Коля Ш.	1, 6, 11, 12	2, 3, 6, 8	1, 2, 3, 6, 8, 11, 12	1, 2, 12	1, 2, 12 -мотивы долга и ответственности; - содержательный мотив.
8	Лариса Х.	1, 3, 4, 6, 11	9, 7, 13	1, 3, 4, 6, 7, 9, 11	3, 6, 9	3, 6, 9 -мотив благополучия; - мотив самоопределения и самовершенствов ания; - мотив избегания неприятностей.
9	Макс М.	1, 2, 11, 12	3, 6, 8, 10	1, 2, 3, 4, 5, 6, , 10	1, 2, 12	1, 2 -мотивы долга и ответственности
10	Мария Т.	1, 3, 5, 10	2, 4, 6, 12	1, 5, 2, 10, 6, 12, 9	5, 6, 14	5, 6 -мотивы благополучия
11	Миша М.	1, 2, 7, 10	3, 8, 5, 12	1, 2, 10, 12, 7, 4, 9	1, 8, 14	2 - мотивы долга и ответственности
12	Наташа Б.	1, 3, 6, 8, 14	2, 7, 9, 12	1, 2, 3, 6, 8, 11, 13	8, 11, 14	8 -мотивы престижа
13	Рита Е.	1, 2, 5, 6, 12	10, 13, 14	1, 2, 5, 6, 7, 10, 12	2, 10, 13	2, 10 - мотив избегания неприятностей; -мотивы долга и ответственности.
14	Руслан Н.	2, 3, 4, 5	6, 8, 9	2, 3, 5, 6, 10, 11, 12	3, 5, 6	3, 5, 6 - мотивы благополучия; - мотив самоопределения и самовершенствов ания.
15	Саша Ш.	1, 2, 3, 5, 11, 12	8, 9, 13, 14	1, 2, 3, 5, 9, 11, 12	1, 3, 12	1, 3, 12 - мотив самоопределения и самовершенствов ания; - содержательный мотив; - мотив долга и

						ответственности.
16	Света Р.	2, 3, 4, 5, 11, 12	9, 13, 8, 14	2, 3, 4, 5, 9, 11, 12	3, 4, 12	3, 4, 12 - мотивы самоопределения и самосовершенствования; - содержательный мотив.
17	Фегис Р.	2, 4, 5, 8	3, 6, 9	2, 5, 6, 8, 10, 11, 12	5, 6, 8	5, 6, 8 - мотивы благополучия; - мотив престижа.
18	Юля К.	1, 2, 3, 7, 9	10, 13, 14	1, 2, 3, 6, 7, 9, 13	2, 3, 13	2, 3, 13 - мотив долга и ответственности; - мотив самоопределения и самосовершенствования; - процессуальный мотив.
19	Яна Л.	1, 3, 4, 6, 11	7, 9, 10, 13	1, 3, 4, 6, 7, 10, 11	3, 6, 10	3, 6, 10 - мотивы благополучия; - мотив самоопределения и самосовершенствования; - мотив избегания неприятностей.

Приоритет мотивов к расширению культурного поля после формирующего эксперимента в 3 «Б» по результатам методики М. В. Матюхиной

№	ФИ ученика	Первая серия		Вторая серия	Третья серия	В трёх сериях (ведущие мотивы)
		1 гр. Мотивы, которые имеют очень большое значение	2 гр. Мотивы, имеющие значение			
1	Аня С.	1, 2, 3, 5, 7, 14	4, 6, 9, 13	2, 3, 5, 7, 9, 13, 14	7, 13, 14	7, 13, 14 - мотив престижа; - процессуаль ные мотивы
2	Аня Я.	1, 5, 6, 14	8, 12, 11, 13	2, 3, 5, 6, 9, 11, 12	1, 6, 13	6 -мотив благополучи я
3	Артём К.	4, 6, 7, 12	1, 2, 3, 13	4, 6, 7, 9, 10, 12, 13	7, 12, 13	7, 12, 13 - мотив престижа; - содержатель ный мотив; - процессуаль ный мотив
4	Виталя Ш.	2, 3, 4, 14	13, 8	2, 3, 4, 5, 9, 12, 14	3, 4, 14	3, 4, 14 - мотивы самоопредел ения и самосоверш енствования ; - процессуаль ный мотив
5	Галя А.	3, 4, 13	10, 14	1, 3, 4, 6, 12, 13, 14	11, 13, 14	13, 14 - процессуаль ные мотивы

6	Геля Ф.	1, 2, 11	6, 12	1, 2, 3, 4, 8, 11, 13	2, 11, 12	2, 11 - мотив долга и ответственности; - содержательный мотив
7	Даниил О.	3, 4, 12	6, 10, 11	3, 4, 7, 8, 10, 11, 12	4, 11, 12	6, 16 - мотив самоопределения и самосовершенствования ; - содержательные мотивы
8	Даша В.	3, 6, 8, 13	4, 11, 12	2, 3, 4, 6, 8, 10, 13	8, 10, 13	8, 13 - мотив престижа; - процессуальный мотив
9	Иван Т.	2, 3, 4, 12	1, 8, 13	2, 3, 5, 6, 11, 12, 14	3, 4, 12	3, 12 - мотив самоопределения и самосовершенствования ; - содержательный мотив
10	Катя С.	1, 3, 6, 11	2, 4, 12	1, 2, 3, 4, 6, 11, 12	3, 11, 13	3, 11 - мотив самоопределения и самосовершенствования ; - содержательный мотив

11	Коля Б.	2, 6, 9	5, 10	2, 3, 4, 6, 9, 10, 12	1, 2, 9	2, 9 - мотивы избегания неприятностей; - мотивы долга и ответственности
12	Костя П.	2, 6, 13	12, 14	5, 6, 8, 11, 12, 13, 14	6, 13, 14	6, 13, 14 - мотив благополучия; - содержательные мотивы
13	Мария Л.	2, 3, 5, 10	6, 12, 13	2, 3, 5, 6, 10, 11, 13	3, 5, 10	3, 5, 10 - мотив благополучия; - мотив самоопределения и самосовершенствования; - мотив избегания неприятностей
14	Мария С.	1, 3, 6, 11, 8	2, 7, 9, 12	1, 2, 3, 7, 8, 11, 14	7, 8, 14	7, 8 - мотивы престижа
15	Настя П.	1, 11, 12, 13	2, 6, 8	2, 3, 6, 8, 11, 12, 13	11, 12, 13	11, 12, 13 - содержательные мотивы; - процессуальный мотив
16	Никита З.	5, 6, 12	3, 4, 8	2, 4, 5, 6, 8, 10, 12	5, 6, 8	5, 6, 8 - мотивы благополучия;

						- мотив престижа
17	Павел Б.	2, 3, 6, 14	8, 11, 12	2, 3, 5, 6, 11, 12	1, 6, 13	6 - мотив благополучи я
18	Петя В.	1, 2, 4, 6	5, 8, 13	1, 2, 5, 6, 8, 12, 13	1, 2, 6	1, 2, 6 - мотивы долга и ответственн ости; - мотив благополучи я
19	Рома Н.	6, 9, 10	5, 11	1, 2, 6, 7, 8, 9, 10	7, 9, 10	9, 10 - мотивы избегания неприятност ей
20	Таня Р.	1, 6, 8	2, 3, 5	1, 2, 4, 6, 7, 8, 10	1, 7, 8	1, 8 - мотив долга и ответственн ости; - мотив престижа
21	Толя Т.	1, 6, 10	2, 7, 9	1, 6, 10, 11, 12, 8, 5	5, 6, 10	6, 10 - мотив благополучи я; - мотив избегания неприятност ей

Распределение по уровням мотивации к расширению культурного поля в 3
«А» после формирующего эксперимента

№	ФИ ученика	Результаты методики 1	Результаты методики 2	Уровень мотивации
1	Алина Т.	Положительная, преимущественно внутренняя	- мотив долга и ответственности; - содержательный мотив; - мотив самоопределения и самосовершенствования	Высокий
2	Аня Р.	Преимущественно положительная, внеш./внутр. в зависимости от вида деятельности	-мотивы благополучия	Средний
3	Дарья Ч.	Преимущественно положительная, внешняя	- мотивы благополучия; - мотивы долга и ответственности.	Средний
4	Динара С.	Положительная, внешняя	-мотивы долга и ответственности; - мотив самоопределения и самосовершенствования.	Средний
5	Катя Б.	Положительная, преимущественно внутренняя	- мотив самоопределения и самосовершенствования; - мотив престижа; - процессуальный мотив.	Высокий
6	Катя О.	Положительная, внешняя	-мотивы благополучия	Средний
7	Коля Ш.	Положительная, внутр./внеш. в зависимости от вида деятельности	-мотивы долга и ответственности; - содержательный мотив.	Средний
8	Лариса Х.	Положительная, преимущественно внутренняя	-мотив благополучия; - мотив самоопределения и самосовершенствования; - мотив избегания неприятностей.	Средний
9	Макс М.	Положительная, преимущественно внешняя	-мотивы долга и ответственности	Средний
10	Мария Т.	Преимущественно	-мотивы благополучия	Средний

		положительная		
11	Миша М.	Преимущественно положительная, внеш./внутр. в зависимости от вида деятельности	- мотивы долга и ответственности	Средний
12	Наташа Б.	Положительная, внутренняя	-мотивы престижа	Средний
13	Рита Е.	Преимущественно положительная	- мотив избегания неприятностей; -мотивы долга и ответственности.	Низкий
14	Руслан Н.	Есть положительная	- мотивы благополучия; - мотив самоопределения и самосовершенствования.	Средний
15	Саша Ш.	Положительная, внутренняя	- мотив самоопределения и самосовершенствования; - содержательный мотив; - мотив долга и ответственности.	Высокий
16	Света Р.	Положительная	- мотивы самоопределения и самосовершенствования; - содержательный мотив.	Высокий
17	Фегис Р.	Есть положительная	- мотивы благополучия; - мотив престижа.	Средний
18	Юля К.	Положительная, внеш./внутр. в зависимости от вида деятельности	- мотив долга и ответственности; - мотив самоопределения и самосовершенствования; - процессуальный мотив.	Средний
19	Яна Л.	Положительная, внеш./внутр. в зависимости от вида деятельности	- мотивы благополучия; - мотив самоопределения и самосовершенствования; - мотив избегания неприятностей.	Средний

Распределение по уровням мотивации в 3 «Б» после формирующего
эксперимента

№	ФИ ученика	Результаты методики 1	Результаты методики 2	Уровень мотивации
1	Аня С.	Положительная, преимущественно внутренняя	- мотив престижа; - процессуальные мотивы	Высокий
2	Аня Я.	Положительная, внешняя	- мотив благополучия	Средний
3	Артём К.	Положительная / отрицательная в зависимости от вида деятельности, внутренняя	- мотив престижа; - содержательный мотив; - процессуальный мотив	Высокий
4	Виталия Ш.	Положительная, преимущественно внутренняя	- мотивы самоопределения и самосовершенствования; - процессуальный мотив	Высокий
5	Галя А.	Преимущественно положительная, преимущественно внешняя	- процессуальные мотивы	Средний
6	Геля Ф.	Преимущественно положительная	- мотив долга и ответственности; - содержательный мотив	Средний
7	Даниил О.	Положительная, внутренняя	- мотив самоопределения и самосовершенствования; - содержательные мотивы	Высокий
8	Даша В.	Положительная, есть внутренняя	- мотив престижа; - процессуальный мотив	Средний
9	Иван Т.	Есть положительная	- мотив самоопределения и самосовершенствования; - содержательный мотив	Высокий
10	Катя С.	Положительная, внеш./внутр. в зависимости от вида деятельности	- мотив самоопределения и самосовершенствования, - содержательный мотив	Высокий

11	Коля Б.	Преимущественно положительная и внешняя	- мотивы избегания неприятностей; - мотивы долга и ответственности	Низкий
12	Костя П.	Есть положительная	- мотив благополучия	Средний
13	Мария Л.	Положительная, внешняя/ внутренняя в зависимости от вида деятельности	- мотив благополучия; - мотив самоопределения и самосовершенствования; - мотив избегания неприятностей	Средний
14	Мария С.	Положительная, преимущественно внешняя	- мотивы престижа	Средний
15	Настя П.	Положительная, внутренняя	- содержательные мотивы; - процессуальный мотив	Высокий
16	Никита З.	Положительная, есть внутренняя	- мотивы благополучия; - мотив престижа	Средний
17	Павел Б.	Преимущественно положительная, внутренняя	- мотив благополучия	Средний
18	Петя В.	Преимущественно положительная	- мотивы долга и ответственности; - мотив благополучия	Средний
19	Рома Н.	Анкета сдана пустой	- мотивы избегания неприятностей	Низкий
20	Таня Р.	Положительная, внутренняя	- мотив долга и ответственности; - мотив престижа	Средний
21	Толя Т.	Есть внешняя положительная	- мотив благополучия; - мотив избегания неприятностей	Низкий