

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

Факультет начальных классов

Выпускающая кафедра педагогики и психологии начального образования

Эймер Кристина Вадимовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

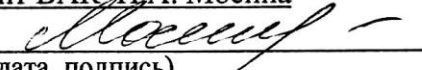
**ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЕКТ «ПОЭТИКА ФОТОГРАФИИ»
КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ВОСПРИЯТИЯ
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ
МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ**

Направление подготовки/специальность 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки


Направленность (профиль) образовательной программы
Начальное образование и русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой педагогики и психологии начального образования к.пс.н., доцент ВАК Н.А. Мосина

15.06.2018 
(дата, подпись)

Руководитель к.филос.н., доцент кафедры МХО

Н.Ю. Дмитриева 15.06.2018 

Дата защиты _____

Обучающийся Эймер К. В. 

(прописью)

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I Теоретические основы развития восприятия художественного произведения учащимися младшего школьного возраста через творческий проект «Поэтика фотографии».....	6
1.1. Сущность и содержание понятия «восприятие художественного произведения».....	6
1.2. Особенности восприятия художественного произведения учащимися младшего школьного возраста.....	14
1.3. Творческий образовательный проект «Поэтика фотографии» как способ развития восприятия художественного произведения младшими школьниками.....	30
Глава II Экспериментальная работа по развитию восприятия художественного произведения учащимися младшего школьного возраста через творческий проект «Поэтика фотографии».....	44
2.1. Организация, содержание и проведение констатирующего эксперимента, направленного на выявление актуального уровня восприятия художественного произведения учащимися младшего школьного возраста.....	44
2.2 Проект «Поэтика фотографии», направленный на развитие восприятия художественного произведения учащимися младшего школьного возраста.....	53
Заключение.....	67
Список литературы.....	70
Приложения.....	76

ВВЕДЕНИЕ

Многие учителя ищут новые способы и методы организации работы с учащимися в рамках изучения литературных произведений на уроках чтения в начальной школе. Не все они дают желаемые результаты по усвоению и правильному анализу литературных произведений, поэтому приходится искать все новые и новые пути вовлечения каждого учащегося в процесс усвоения, переживания, анализа произведения; как сделать его ярким и интересным, а также как обеспечить комфортные условия для каждого школьника и дать каждому выразить свое мнение.

Методы обучения учащихся на уроках чтения в младшей школе достаточно однообразны и не всегда находят отклик у всех детей, как в силу возможностей учителя, временного ограничения урока, а также индивидуальных особенностей детей, их способа и уровня восприятия.

Одной из находок для современных учителей стал метод проектов. Огромное разнообразие направлений и возможностей данного метода позволяет учителям интегрировать разные формы деятельности и создавать уникальные уроки, в процессе которых детьми будут получены новые знания, приобретены необходимые умения и навыки, а также развиты важные личностные качества. Метод проекта позволяет учащимся не только в интересной для них форме усваивать материал, но и помогает развивать такие сферы как: коммуникации внутри коллектива, творческое воображение, креативность мышления, новые способы действий, эмоциональность.

В нашей работе метод проектов будет реализован в форме создания учащимися выставки фотографий по прочтении литературного произведения и обсуждении его идейного содержания.

Проект направлен на углубление восприятия художественного произведения и доведение его до уровня идейного прочтения. Для того чтобы создать художественную фотографию по выявленному идейному

содержанию литературного произведения, детям не только необходимо будет тщательно изучить его, но и обсудить. Такая технология позволит учесть наибольшее количество психических и возрастных особенностей младших школьников, а также наиболее эффективно провести этап рефлексии в процессе изучения конкретного литературного произведения или ряда произведений на определенную тематику.

С помощью метода образовательного проекта эффективно реализуются такие формы работы как: индивидуальная, групповая, фронтальная.

Цель: разработать творческий проект, направленный на развитие восприятия художественного произведения младшими школьниками.

Объект исследования: развитие восприятия художественного произведения младшими школьниками.

Предмет исследования: творческий проект «Поэтика фотографии» как способ развития восприятия художественного произведения учащимися младшего школьного возраста.

Гипотеза: творческий проект «Поэтика фотографии», реализуемый с учетом самостоятельной поисковой деятельности обучающихся и направленный на развитие навыка анализа и интерпретации смыслов художественных произведений, будет способствовать развитию восприятия художественного произведения у учащихся младшего школьного возраста.

Задачи исследования:

1. Изучить сущность и содержание понятия «восприятие художественного произведения».
2. Изучить особенности восприятия художественного произведения учащимися младших классов.
3. Изучить содержание творческого образовательного проекта как способа развития восприятия художественного произведения младшими школьниками.

4. Организовать и провести констатирующий эксперимент, направленный на выявление актуального уровня восприятия художественного произведения учащимися младшего школьного возраста.

5. Разработать проект «Поэтика фотографии», направленный на развитие восприятия художественных текстов младшими школьниками.

Методы исследования: анализ научной литературы, наблюдение, эксперимент, анализ работ учащихся.

База исследования: МОУ Гимназия №7, 3Б класс в количестве 24 обучающихся.

Глава I. Теоретические основы развития восприятия художественного произведения учащимися младшего школьного возраста через творческий проект «Поэтика фотографии»

1.1. Сущность и содержание понятия «восприятие художественного произведения»

Все многообразное воздействие искусства протекает в процессе восприятия художественных произведений. Но эффективность этого воздействия зависит от уровня развитости художественного восприятия зрителя, слушателя, читателя.

Рассмотрим подробнее понятие «восприятие художественного произведения». Термин «восприятие» используется здесь как обозначение глубоко содержательного и широкого процесса, протекающего не только на ступени абстрактного мышления, захватывающего очень широкую сферу психики человека [4].

О широком понимании термина «художественное восприятие» П.М.Якобсон пишет: «Дело в том, что мы очень часто пользуемся термином «восприятие» в двух значениях. Мы говорим о восприятии в узком смысле слова, а также в широком его понимании, подразумевая при этом различные акты мышления, истолкования, нахождение связи в процессе восприятия предмета» [18].

В научной литературе существуют различные подходы к определению понятия восприятия. Так, А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум определяют восприятие, как познавательный психический процесс, состоящий в целостном отражении предметов, ситуации и событий, возникающий при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств [11]. В.Г. Маранцман рассматривает восприятие, как психологический процесс отражения предметов и явлений

действительности в совокупности их различных свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств [6].

С.Л. Рубинштейн под восприятием понимает чувственное отражение предмета или явления объективной действительности, воздействующей на наши органы чувств. «Жизненная практика, - указывает С.Л. Рубинштейн, - заставляет человека перейти от непреднамеренного восприятия к целенаправленной деятельности наблюдения; на этой стадии восприятие уже превращается в специфическую «теоретическую деятельность, которая включает анализ и синтез, осмысление и истолкование воспринятого» [13].

Восприятие представляет собой достаточно сложный процесс. Так, М.Р. Львов отмечал, что если произведения изобразительного искусства, музыки воспринимается непосредственно органами чувств, то читатель воспринимает графические знаки, напечатанные на бумаге. Только посредством включения психических механизмов мозга эти графические знаки преобразуются в слова. Благодаря словам и воссоздающему воображению выстраиваются образы, которые вызывают эмоциональную реакцию читателя, рождают сопереживание героям и автору, а отсюда возникает понимание произведения и понимания своего отношения к прочитанному [5].

Следует отметить, что сложность этого психического явления еще в том, что, с одной стороны, это – «процесс непосредственного, чувственного отражения действительности», но с другой стороны, восприятие по своей природе «является в то же время и опосредованным смысловым восприятием» [13]. Согласно С.Л. Рубинштейну это обусловлено тем, что «будучи осознанием предмета, восприятие человека включает акт понимания, осмысления» и «является специфической природой самого объекта восприятия» [13].

В силу этого смысловое восприятие может рассматриваться как процесс, не только «включающий акт осмысления, но и осуществляемый механизмом осмысления» [13]. Следовательно, положительным

результатом процесса осмысления является понимание, а отрицательным – непонимание.

Другая точка зрения на процесс «восприятия» высказана Н.Д. Молдавской [7], которая в данное понятие наряду с мышлением включает нравственные и эстетические чувства, воссоздающее и творческое воображение, логическую и эмоциональную память, специальные способности и др.

Над проблемой восприятия художественного произведения работали и продолжают работать многие исследователи, такие как О.И. Никифорова [8], Н.Н. Светловская, М.И. Окорокова, Н.Г. Морозова.

Л.Н. Рожина писала, что «полноценное восприятие художественного произведения не исчерпывается его пониманием. Оно представляет собой сложный процесс, который непременно включает возникновение того или иного отношения, как к самому произведению, так и к той действительности, которая в нем изображена» [12].

Главная особенность восприятия художественного произведения (мы говорим не только о литературном тексте, но и о произведениях изобразительного искусства, которые также являются художественным текстом) – необычайно сложная структура. Основное содержание художественных образов заложено в выразительно-смысловых элементах произведения, которые необходимо расшифровать для понимания идеи художественного произведения.

Исходя из многослойной структуры произведения, мы можем говорить о том, что художественное восприятие требует активной работы многих механизмов психики — непосредственно-отражательных и интеллектуальных, репродуктивных и продуктивных, причем их соотношение на разных уровнях восприятия различно.

В современной психологии художественное восприятие раскрывается как высшая форма восприятия, как способность, появляющаяся в результате развития общей способности к восприятию. Однако способность к

художественному восприятию не появляется сама по себе, а является результатом развития индивида. В своих исследованиях Б.М. Теплов отмечал: «Художественное полноценное восприятие – это умение, которому необходимо учить и этому способствует расширение и укрепление знаний, представлений детей об окружающей действительности, развитие эмоциональной чувствительности, отзывчивости к прекрасному» [14].

Анализируя художественное произведение, в нем выявляют две взаимосвязанные стороны: содержательную (значимую) и формальную (знаковую). Содержание – это духовное наполнение, духовный смысл, духовная информация, заключенная в данном произведении. Форма – материальное воплощение этой информации, этого смысла в слове, звуке, рисунке, цвете, объеме. И содержание, и форма художественного произведения являются сложными образованиями, имеющими свою внутреннюю структуру.

Процесс истолкования художественного текста может быть представлен обобщенно нижеследующим образом, при этом важно включение «третьего элемента» в процесс понимания [19]:

- первый элемент – авторский текст (художественное произведение);
- второй элемент – «Я» (личность воспринимающего);
- третий элемент – что следует видеть за текстом.

Художественное восприятие протекает обычно в несколько фаз (или стадий): предкоммуникативную, т. е. предшествующую контакту человека с произведением и подготавливающую его к этому контакту; коммуникативную, объединяющую время этого контакта; и посткоммуникативную, когда контакт уже прерван, а живое влияние произведения еще продолжается.

П. М. Якобсон выделяет следующие уровни восприятия произведений изобразительного искусства [18].

На первом, элементарном, уровне происходит восприятие, при котором усваивается только сюжетная сторона произведения. Видимым становится

только то, «что» изображено, а «как» изображено остается незамеченным. Форма художественных произведений, единство изображаемых явлений, живописные, графические и выразительные средства искусства выпадают из поля зрения зрителя. Восприятие зависит от таких факторов, как общая культура личности, её психофизические особенности, жизненные ситуации, опыт общения с произведениями искусства.

На втором уровне восприятия интерес вызывает идейное содержание, смысл произведения. При этом в процесс восприятия включается больше чувственных элементов. Внутреннее соучастие связано с проникновением не только в содержание, но и в форму произведения. Все элементы картины составляют неразрывное целое, постигается их взаимосвязь, слияние в единый художественный образ произведения. Субъективность оценки уступает место объективной значимости картины. Происходит понимание сущности изобразительного искусства как явления действительности, намечается переход к переживаниям художественных ценностей. Таким образом, это высокий уровень восприятия, проникающий в замысел и особенности произведения.

На третьем уровне художественное восприятие перерастает в художественное видение. Это особый способ организации воспринимаемого материала, выделения в нём художественно значимых моментов, оценки предметов и явлений с точки зрения соответствия их художественному идеалу. Характер эстетических переживаний углубляется, происходит обогащение художественного восприятия. Восприятие достигает целостного характера. Образ и форма воспринимаются как единое целое, в процесс перцепции включается эмоциональный и интеллектуальный потенциал воспринимающего.

Здесь мы можем провести прямую параллель с уровнями восприятия литературного текста. Они также строятся по пути от элементарного, воспроизводящего восприятия к пониманию идеи произведения.

В результате непосредственного воздействия реальности литературного произведения на читателя формируется первое еще не расчлененное представление о содержании произведения и его художественном своеобразии. На этом этапе восприятие во многом эмоционально, стихийно, в значительной мере подсознательно.

Следующий этап освоения художественной реальности – стремление разобраться в своих впечатлениях. После восприятия непосредственной целостности художественного произведения в сознании читателя происходит «обмен чувств на мысли», и этот период эстетической рецепции является переходным от «живого созерцания к абстрактному мышлению».

Первичное читательское восприятие субъективно, и в силу этого после первого прочтения нельзя быть до конца уверенным в том, что произведение понято правильно и тем более достаточно полно - при перечитывании всегда открывается нечто новое, а иногда и неожиданное, заставляющее менять первоначальное суждение [5]. Именно на этом этапе, повторного обращения к произведению, возникает понимание идеи, раскрытие всех подтекстов и смыслов.

Процесс восприятия литературного произведения основывается на компетентностях читателя, которые формируются в процессе литературного развития.

Впервые понятие литературное развитие было теоретически разработано Н.Д. Молдавской. Литературное развитие – процесс развития способности к непосредственному восприятию искусства слова, сложных умений сознательно анализировать и оценивать прочитанное, руководствуясь при этом эстетическими критериями и художественным вкусом, выработанными при усвоении учебного курса литературы и в широком внешкольном общении с искусством [7].

При восприятии произведений литературы смысл восприятия не исчерпывается извлечением информации, таящейся в значениях, оно носит

духовно-практический характер, а потому, как и в других сферах искусства, не может не обладать всеми особенностями художественного восприятия.

Художественная литература является одним из важнейших факторов, оказывающих влияние на личность. Она несет в себе огромный развивающий и воспитательный потенциал: развивает его ум, воспитывает чувства, приобщает к ценностям общества. Чем глубже и полнее читатель воспримет произведение, тем большее воздействие оно на него произведет. В качестве одной из ведущих задач обучения чтению программа выдвигает задачу обучения восприятию художественного произведения. Следовательно, учителю необходимо знать особенности восприятия литературно-художественного произведения младшими школьниками.

Итак, особенности восприятия как психического процесса рассматривали такие исследователи как А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум, Маранцман В.Г., Л.Д. Столяренко.

Термин «восприятие художественного произведения» мы рассмотрели с нескольких точек зрения: во-первых, художественное восприятие как восприятие всех областей искусства, во-вторых, как восприятие произведений изобразительного искусства и в-третьих, как восприятие литературных произведений.

Мы выяснили, что для полноценного восприятия художественного произведения недостаточно понять его содержание, но необходимо проникнуть вглубь авторского замысла, понять все подтексты и идею произведения. Данная работа требует не только активной работы многих механизмов психики, но и развитых читательских компетенций.

Художественное восприятие проходит через несколько фаз: предкоммуникативную, коммуникативную и посткоммуникативную, которые характерны как для восприятия литературного текста, так и для восприятия произведений изобразительного искусства.

Также мы заметили, что уровни восприятия произведений изобразительного искусства соотносимы с уровнями восприятия литературного произведения. Так, первый уровень восприятия произведения изобразительного искусства, для которого характерно лишь восприятие сюжета произведения, отражает первичное знакомство читателя с литературным произведением.

Второй уровень восприятия произведения изобразительного искусства, для которого характерно слияние всех частей картины в единое целое, в образ произведения, прослеживается замысел автора, соотносится со вторым уровнем восприятия литературного текста, в котором читатель трансформирует собственные чувства и переживания в мысли и идеи, связанные с содержанием произведения.

И третий уровень восприятия произведения изобразительного искусства соотносится с этапом повторного обращения к литературному произведению. На этих этапах зритель, читатель обращает внимание на общую концепцию произведения, важнейшие художественно значимые элементы, обогащает свой опыт художественного восприятия.

Восприятие литературного текста и произведения изобразительного искусства неразрывно связано и во многом дополняет друг друга, что говорит о том, что их объединение, даже в небольшой степени, может привести к положительным результатам в свете развития у ребенка «полноценного» художественного восприятия как искусства слова, так и изобразительного искусства.

1.2. Особенности восприятия художественного произведения учащимися младшего школьного возраста

Младший школьник обладает рядом специфических особенностей восприятия. Учащиеся приходят в школу с достаточно развитыми процессами восприятия: у них наблюдается высокая острота зрения и слуха, они хорошо ориентируются на многие формы и цвета. Но у первоклассников еще отсутствует систематический анализ самих воспринимаемых свойств и качеств предметов. При рассматривании картинки, чтении текста они часто пропускают существенные детали. Это происходит потому, что восприятие в данном возрасте характеризуется произвольностью.

Восприятие младшего школьника определяется, прежде всего, особенностями предмета, поэтому дети воспринимают не самое главное, существенное, а то, что ярко выделяется на фоне других предметов (окраску, величину, форму и т.д.). Процесс восприятия часто ограничивается только узнаванием и последующим называнием предмета, а к тщательному и длительному рассматриванию, наблюдению первоклассники часто неспособны.

Восприятие в I—II классах отличается слабой дифференцированностью. К III классу дети обучаются «технике» восприятия: сравнению сходных объектов, выделению главного, существенного. Восприятие превращается в целенаправленный, управляемый процесс, становится расчлененным.

В восприятии сюжетной картинки обнаруживается тенденция к истолкованию, интерпретации сюжета, хотя не исключено и простое перечисление изображенных предметов или их описание.

В целом развитие восприятия характеризуется нарастанием произвольности.

Объем внимания младшего школьника меньше, чем у взрослого человека, менее развито у него и умение распределять внимание.

Восприятия литературного текста как художественного произведения имеет ряд особенностей. Так как младший школьник еще не владеет навыком чтения в достаточной степени, поэтому для него преобразование графических знаков в слова – довольно трудоемкая операция, которая часто отвлекает все внимание младшего школьника, и чтение, таким образом, превращается в простое озвучивание текста. При восприятии произведения на слух, ребенок воспринимает уже озвученное содержание, что позволяет проникнуть к содержанию художественным особенностям и идее произведения.

Психологи выделяют два типа отношения к художественному миру литературного произведения в начальных классах. Первый тип отношения – эмоционально-образный, представляет собой непосредственную эмоциональную реакцию ребенка на образы, стоящие в центре произведения. Второй – интеллектуально-оценочный, зависит от житейского и читательского опыта ребенка, в котором присутствуют элементы анализа.

Согласно исследованиям М.Р. Львова существует два уровня восприятия литературного текста, характерных для учащихся I-II классов и III-IV классов [5].

Учащиеся I-II классов не могут самостоятельно, без помощи взрослого осознать идейное содержание произведения; дети этого возраста не могут по описанию воссоздать в воображении образ ранее неизвестного предмета, а воспринимают его только на эмоциональном уровне: «плохо», «хорошо», «необычно»; дети младшего школьного возраста не осознают, что в произведении воссоздается не реальная действительность, а отношение автора к реальной действительности, поэтому они не выделяют авторскую позицию, и, как следствие, форму произведения. Также читатели этого уровня подготовки не могут оценить соответствие содержания и формы.

Учащиеся III-IV классов уже приобрели некоторый читательский и жизненный опыт. Как читатели они проявляют себя уже на более высоком уровне. Они способны самостоятельно уяснить идею произведения, если его

композиция не осложнена и ранее обсуждалось произведение похожей структуры. Воображение этих учащихся достаточно развито для того, чтобы по описанию воссоздать не виденный ранее объект, если для его описания использованы освоенные языковые средства. Они уже разводят свою собственную читательскую позицию и позицию автора. Они могут без посторонней помощи уяснить формальные признаки произведения, если ранее в своей читательской деятельности уже наблюдали подобные изобразительно-выразительные приемы. Таким образом, учащиеся могут испытать удовольствие от восприятия формы, заметить и оценить случаи соответствия содержания и формы.

В этом возрасте появляется новая тенденция в читательской деятельности: ребенок не удовлетворяется только чувственной, эмоциональной реакцией на прочитанное, он стремится для себя логически уяснить читаемое [5].

Таким образом, совершенствование понимания литературного произведения младшими школьниками проходит путь от сопереживания конкретному герою, сочувствия ему к пониманию авторской позиции и далее к обобщенному восприятию художественного мира и осознанию своего к нему отношения, к осмыслению влияния произведения на свои личностные установки.

Так как художественный текст допускает различные трактовки, то в методике принято говорить не о правильном, а о полноценном восприятии.

М.П. Воюшина под полноценным восприятием понимает способность читателя сопереживать героям и автору произведения, видеть динамику эмоций, воспроизводить в воображении картины жизни, созданные писателем, размышлять над мотивами, обстоятельствами, последствиями поступков персонажей, оценивать героев произведения, определять авторскую позицию, осваивать идею произведения, то есть находить в своей душе отклик на поставленные автором проблемы. Полноценное восприятие произведения свидетельствует о высоком уровне литературного развития.

Согласно классификации М.П. Воюшиной, для детей младшего школьного возраста характерны четыре уровня восприятия [2]. Она отмечает, что восприятие одного и того же произведения сверстниками будет очень разнообразным, индивидуальным. На основе широкого эксперимента ею были выделены четыре уровня восприятия литературного произведения, характерных для младших школьников.

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

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

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

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

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

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

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

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

При самостоятельном чтении и постановке вопросов к тексту читатели данной группы способны увидеть основной конфликт произведения, их интересует авторское отношение к персонажам, они часто обращают внимание на название произведения, на отдельные художественные детали.

Молдавская впервые выдвинула критерии литературного развития школьников:

1. Начитанность ученика, его читательский опыт.
2. Художественный вкус, эстетическая идеология, как показатель художественного развития ученика.
3. Умение видеть детали и воссоздавать по ним целостный образ.
4. Развитость психических процессов – процессов восприятия текста (наблюдательность, воображение, способность к сопереживанию, эмоциональная и образная память, чувство поэтического слова, эстетическое отношение к произведению) [7].

Данные критерии, на наш взгляд, наиболее полно отражают все компоненты, обеспечивающие наиболее успешную читательскую деятельность.

Также большое влияние на восприятие литературного произведения оказывают способности. Как свойства личности они рассматриваются всеми отечественными психологами в непосредственной связи с деятельностью. Более того, в отличие от других свойств личности способности не только проявляются и формируются в определенной деятельности, но вне соответствующей деятельности они вообще не существуют [17].

Существует ряд исследователей интересующихся учебной способностью к усвоению литературы, то есть той способностью, которая формируется в процессе систематического школьного обучения и проявляется преимущественно в восприятии литературно-художественного произведения. В.П. Ягункова в своих исследованиях, посвященных структуре литературных способностей говорит о творческих способностях

вообще, а не о способности к усвоению учебного предмета «литература».

В.П. Ягункова выделила следующие основные компоненты литературных способностей:

- впечатлительность, или поэтическое восприятие предметов и явлений деятельности;
- поэтическая зоркость; хорошая («цепкая») память;
- способность силы мышления и воображения создавать новые оригинальные образы и сюжеты;
- легкость возникновения творческого состояния, в частности сопереживания;
- богатство словарного запаса и чувство языка; ассоциативное богатство слова, то есть богатство словесных ассоциаций [17].

В процесс развития речи ребенка, школьника в качестве обязательного компонента должно входить восприятие и понимание художественной речи, так как вместе с ее освоением открываются все новые и новые горизонты эстетического познания действительности. В процессе чтения и восприятия художественной литературы, обогащения жизненного опыта, запаса необходимых знаний развивается и крепнет у читателя способность мыслить словесно-художественными образами [1].

Психологический подход к проблеме литературного развития предполагает особое внимание к школьникам, проявляющим склонность и интерес к литературе, ярко выраженные творческие литературные способности.

Например, определяя структуру так называемого читательского таланта, А.Г. Жабицкая называет следующие компоненты:

- а) развитое воссоздающее воображение, способность к дорисовке целостного образа, адекватного структуре художественного произведения на основе отдельных художественных деталей;

- б) способность к восприятию метафорического языка искусства, понимание идейно-смыслового значения художественных деталей, богатство и подвижность ассоциаций при восприятии образов;
- в) способность эмоционально реагировать на особое «видение», мироощущения писателя, проявляющееся в произведении;
- г) сформированность понятия о литературном приеме и способность осуществлять перенос в использовании этого понятия;
- д) сформированность критериев хорошего эстетического вкуса [4].

Проблема полноценного восприятия литературного произведения является одной из важнейших в методике, но, тем не менее, она все еще не достаточно изучена, так как не создано единой классификации уровней восприятия, мнения ученых разделились относительно терминологии, количества уровней восприятия, умений, которыми должен обладать ученик на каждом из уровней. Кроме того, позиции исследователей и методистов расходятся по поводу того, когда и как начинать обучать детей пониманию авторской позиции, овладение которой предполагает полноценное восприятие литературного текста.

Восприятие произведений изобразительного искусства младшими школьниками также имеет свои особенности.

А. Бине установил три возрастные стадии наблюдения изобразительного произведения [16]: 1) стадия перечисления разрозненных предметов (от 3 до 7 лет); 2) стадия описания, когда предметам дается характеристика и устанавливаются связи между отдельными предметами (от 7 лет); 3) стадия интерпретации (от 11 лет), когда картина воспринимается и передается как смысловое целое. Критерием развитого восприятия в данном случае является понимание целого.

В. Штерн классифицировал восприятие по типу предметных отношений, которые учащийся выделяет в картине. Он также установил три стадии в развитии опыта восприятия изобразительного произведения [16]:

- 1) стадия предметности, когда ребенок перечисляет отдельные изображения;
- 2) стадия действия, когда каждому изображению приписывается отдельное действие и состояние;
- 3) стадия отношений, когда отдельные элементы ставятся в отношение друг к другу.

По мнению С. Л. Рубинштейна трудности в понимании детьми сюжета картин зависят также от сложности композиции. Чем обширнее целое, чем больше в нем частей, тем труднее выдвинуть гипотезу, адекватную объективному содержанию картины. Поэтому один и тот же ребенок по-разному воспринимает картины различной сложности. Наибольшие трудности вызывает интерпретация картин как целого. Таким образом, для понимания детьми содержания картин и рисунков характерно: для низкого уровня развития — ориентация только на части, для более высокого — на целое.

Художественная иллюстрация – одно из направлений изобразительного искусства и важнейший элемент книги для детей. Книжная иллюстрация помогает ребенку в познании мира, освоении нравственных ценностей, эстетических идеалов, углубляет восприятие литературного произведения. С иллюстрации начинается процесс выбора ребенком книги для чтения. Иллюстрация способствует пониманию ребенком литературного текста, формирует представление о его теме, идее, персонажах, содержит в себе оценку событий и героев литературного действия. Так как жизненный опыт ребенка невелик ему сложнее воссоздать в своем воображении все события происходящие в произведении. Поэтому важно помочь ребенку визуализировать их.

Иллюстрации в книгах для детей служат стимулом освоения первых навыков чтения и их совершенствования. Художественно исполненная иллюстрация воздействует на ребенка, прежде всего, эстетически, воздействуя на чувства начинающего читателя. В книге художественная иллюстрация и литературный текст функционируют в едином комплексе.

Именно поэтому, работая с книгой нельзя ограничиваться лишь анализом литературного произведения, оставляя в стороне такой важный элемент книги, как иллюстрация.

Иллюстрация – рисунок, образно раскрывающий литературный текст, подчиненный содержанию и стилю литературного произведения, одновременно украшающий книгу, обогащая ее декоративный строй.

Педагогическое руководство, направленное на ознакомление детей не только с содержанием, но и с художественно-выразительными средствами книжной графики, значительно повышает уровень художественного восприятия детей, способствует появлению интереса и желания рассматривать иллюстрации, вызывает эмоциональный отклик на них.

Эстетическая функция иллюстрации обусловлена ее ценностью как самостоятельного произведения. Иллюстрация, прежде всего, произведение изобразительного искусства, а затем литературы.

Велика роль книжной иллюстрации и в раскрытии идейно-художественного своеобразия литературного произведения, понимания литературного текста. Поскольку художник-иллюстратор в детской книге выступает как творец и соавтор писателя, он не просто отражает в своих рисунках мир литературного произведения, но и дает трактовку, зрительную интерпретацию, свое понимание событий и образов.

В тесной связи с раскрытием идейного смысла литературного произведения находится характеристика образов героев – задача, которую решает художник-иллюстратор практически в каждой книге. К средствам образной характеристики относятся: графическое изображение героя, передача психологического состояния героя через мимику, позу, жест, а также с помощью пейзажа, интерьера и даже цвета. Все эти художественные характеристики направлены на раскрытие идейно-образного содержания литературного произведения, в их понимании – большой резерв воспитания творческого читателя, эстетического развития детей.

*Способы выявления уровней восприятия художественного
произведения младшими школьниками*

Уровень восприятия учащимся литературного произведения устанавливается на основе анализа результатов читательской деятельности. Трудность в определении уровня восприятия произведения обуславливается как своеобразием и неповторимостью, возможностью их разной трактовки, так и сложностью процесса восприятия, необходимостью учета разных его сторон, и прежде всего эмоций, воображения и мышления.

Уровень литературного развития младших школьников может быть выявлен различными способами. Каждый из них требует специфической деятельности учителя и учеников, поэтому подбирается индивидуально к исследуемому классу. Важно отметить, что для того, чтобы определить результаты развития, а не результат обучения, необходимо обращаться к произведениям, которые не изучались детьми предварительно. Рассмотрим некоторые виды работ более подробно.

Наиболее емким и развернутым видом работы, позволяющим определить уровень развития восприятия литературного произведения младшими школьниками, является комплексная письменная работа. Она включает в себя 4 части:

Первая часть позволяет выявить круг чтения ребенка и его потребности в чтении: определить любимые книги и авторов (важно обратить внимание на то - указывает ли учащийся автора книги; это говорит об определенных развитых или неразвитых компетенциях читателя), предпочтения (какими жанрами литературных произведений учащиеся интересуются, что о них знают; какие тематики их волнуют), читательскую самостоятельность и активность (сам ли читает учащийся и как часто, просит ли читать взрослых ему вслух), как часто он обращается к книге и с какими целями. Ответы учащихся помогут составить индивидуальный портрет ребенка-читателя.

Во второй части выявляется качество самостоятельного чтения и уровень восприятия произведения с помощью анкеты, активизирующей все сферы читательского восприятия и проверяющей практическое владение ученика теоретико-литературными знаниями об изобразительно-выразительных средствах языка и композиции произведения. Количество и качество выполненных им заданий говорит о степени сформированности у него читательских умений.

В третьей части проверяются теоретические знания о литературных жанрах и умение определять жанр произведения.

В четвертой части проверяются литературно-творческие способности и речевые умения учеников.

Анализ анкеты позволяет сделать вывод об уровне литературного развития ученика. Основным показателем будет качество самостоятельного чтения, а ответы на остальные вопросы уточнят эту картину, покажут, какие сложности есть у школьника, что мешает ему полноценно воспринимать произведение, на что нужно обратить внимание при дальнейшей работе именно с этим учеником.

В методике пока еще нет четкой картины уровней литературного развития, т.е. не соотнесены между собой показатели по всем четырем критериям. Условно можно говорить о четырех уровнях литературного развития: низком уровне (существенное отставание учащегося от возрастной нормы по всем показателям), среднем (соответствие норме по большинству показателей), выше среднего (соответствие норме в целом и ее опережение по качеству чтения) и высоком уровне (опережение возрастной нормы по всем показателям).

Если учитель предпочитает использовать узкий подход, то показателем уровня литературного развития младшего школьника будет уровень его восприятия литературных произведений разных жанров.

Также, при выборе методики важно четко понимать, какая цель преследуется. Для выявления уровня актуального развития читателя, т.е.

того, как учащийся воспринимает произведение без помощи взрослого, используется постановка вопросов к тексту. Школьнику предлагают представить себя на месте учителя и задать к тексту вопросы, которые помогут остальным ученикам разобраться в прочитанном. Важно предоставить учащемуся возможность неоднократно обращаться к тексту произведения, дать ему время на обдумывание формулировок вопросов. Вопросы, поставленные учениками, позволят учителю определить, на что направлено внимание детей при самостоятельном общении с текстом, о чем они задумываются, что остается незамеченным.

Для выявления зоны ближайшего развития читателя школьникам предлагается ответить на вопросы, поставленные учителем. При таком контроле мысль ученика направляется взрослым, путь анализа, ключевые вопросы, над которыми следует задуматься, подсказаны школьнику. Вопросы формируются так, чтобы они затрагивали разные стороны читательского восприятия (эмоции, воображение, мышление), способствовали проникновению в эмоциональную тональность произведения, воссозданию образов, установлению причинно-следственных связей, осмыслению авторской позиции и давали возможность для обобщения прочитанного [42, 43].

Описанные способы проверки являются наиболее распространенными, но далеко не единственными. Можно использовать мелодию, отражающую характер персонажа, с обоснованием выбора ее, и словесное рисование, и составление плана текста, и т.п. Любой из приемов анализа может быть применен и для диагностики, но следует помнить, что при проверке уровня восприятия ответы детей не конкретизируются учителем, т.к. в этом случае проверка потеряет смысл.

Таким образом, рассмотренные выше особенности восприятия литературного произведения и произведения изобразительного искусства являются основополагающими при работе с художественными произведениями. Их нужно учитывать при организации работы на уроках. Также важно учитывать индивидуальные особенности школьников, их возможности и включенность в образовательный процесс, по возможности варьируя типы заданий и формы работы.

Психологи выделяют два типа отношения к художественному миру произведения в начальных классах: эмоционально-образный и интеллектуально-оценочный.

Рассмотренная нами классификация М.П. Воюшиной, включающая в себя четыре уровня: фрагментарный, констатирующий, уровень «героя» и уровень «идеи», отражает уровни развития опыта восприятия литературного произведения младшими школьниками более развернуто, нежели классификация Н.Р. Львова, которая отражает лишь два уровня восприятия художественного произведения, характерных для учащихся I-II классов и III-IV классов. Но общая идея этих классификаций остается единой: более глубокое проникновение в идею, особенности авторской позиции, художественных средств и композиции с каждым уровнем.

Полноценным восприятием художественного текста является способность читателя сопереживать героям и автору произведения, видеть динамику эмоций, воспроизводить в воображении картины жизни, созданные писателем, размышлять над мотивами, обстоятельствами, последствиями поступков персонажей, оценивать героев произведения, определять авторскую позицию, осваивать идею произведения, то есть находить в своей душе отклик на поставленные автором проблемы.

Молдавской были выдвинуты критерии литературного развития школьников, на которые мы можем опираться при исследовании уровня восприятия литературного произведения младшими школьниками.

Также большое влияние на восприятие литературного произведения оказывают способности и литературный талант. В.П. Ягункова выделила основные компоненты литературных способностей.

Восприятие произведений изобразительного искусства младшими школьниками также имеет свои особенности.

Рассмотренные нами стадии наблюдения произведения изобразительного искусства, выделенные А. Бине и В. Штерном позволяют установить, что для учащихся младшего школьного возраста характерно давать описание изображаемым предметам, опираясь на их характеристику и устанавливая связи между отдельными предметами. Также мы выяснили, что для низкого уровня развития понимания детьми содержания картин и рисунков характерна ориентация только на части, а для более высокого — на целое.

Книжная иллюстрация как особый вид изобразительного искусства и неотъемлемый компонент детской книги оказывает большое влияние на формирование чувственного восприятия мира, развивает в ребенке эстетическую восприимчивость, выражающуюся, прежде всего, в стремлении к красоте во всех ее проявлениях. Иллюстрация в книге – это первая встреча детей с миром изобразительного искусства. Дополняя и углубляя содержание книги, пробуждая в ребенке те чувства и эмоции, которые вызывает в нас истинно художественное произведение, и, наконец, обогащая и развивая его зрительное восприятие, книжная иллюстрация выполняет эстетическую функцию.

Выбор методики выявления уровня литературного развития школьников зависит от цели проверки. Уровень восприятия учащимся литературного произведения устанавливается на основе анализа результатов читательской деятельности. Трудность в определении уровня восприятия произведения обуславливается, как и своеобразием и неповторимостью, возможностью их разной трактовки, так и сложностью процесса восприятия, необходимостью учета разных его сторон, и прежде всего эмоций,

воображения и мышления. Основным критерий, позволяющий определить уровень восприятия произведения – степень образной конкретизации и образного обобщения.

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

Способность мыслить словесно-художественными образами проявляется как в собственно творческой деятельности, так и в репродуктивной, которая всегда содержит элементы творчества. Именно поэтому способность мыслить словесно-художественными образами, понимаемая как общая способность, по существу и является тем основным структурообразующим моментом, с помощью которого может быть построена структура частных литературных способностей.

Методика выявления уровня литературного развития школьников зависит от цели проверки. Чтобы наметить пути литературного развития учеников, следует выявить объективный уровень их подготовки и сравнить его с «идеальным». Для этого необходима диагностика, которая при регулярном проведении помогает в корректировке литературных знаний, умений и навыков.

1.3. Творческий образовательный проект «Поэтика фотографии» как способ развития восприятия художественного произведения младшими школьниками

Мы предполагаем, что именно метод проектов станет наилучшим способом по формированию и развитию опыта восприятия художественного произведения младшими школьниками. Поэтому считаем важным разобраться в основах проектной деятельности как дидактического метода.

В настоящее время педагогика рассматривает метод образовательного проекта с двух точек зрения. Первая - определяет метод проекта как дидактический метод обучения, который применяется в учебном процессе наряду с другими дидактическими методами: проблемным изложением материала, наглядным, практическим, частично поисковым и т.д. Метод проекта включает в себя совокупность приемов и операций, которые используются для овладения определенной областью теоретических и практических знаний. Его довольно легко адаптировать к любому учебному заведению, встроить в урок или в систему уроков.

Со второй точки зрения, метод проекта рассматривается как педагогическая технология, которая включает в себя достаточно разнообразные методы. Вот некоторые из них: исследовательский, анализ материала учебной и нормативно-справочной литературы, методы сбора и обработки информации, практические и др. Эти методы являются частью педагогической технологии, направленной на достижение целей обучения.

Организованная деятельность учащихся в процессе усвоения теоретических знаний и практических умений посредством метода проекта означает, что любое знание или умение усваивается только в процессе собственных действий учащихся. При этом важнейшей составляющей этих действий являются умственные усилия.

Метод проекта нацелен на приобретение учащимися новых знаний в процессе учебной деятельности, систематизацию и интеграцию знаний, уже

имеющихся, на приобретение опыта решения учебных и профессиональных задач, что само по себе уже требует разнообразия методических приемов.

Е.С. Полат определяет метод учебного проекта как систему обучения, ориентированную на творческую самореализацию личности учащегося, развитие интеллектуальных и творческих способностей, волевых качеств в процессе создания какого-либо продукта, обладающего субъективной или объективной новизной, имеющего практическую значимость [9, 182].

Метод проекта позволяет отойти от ситуации передачи готовых знаний учащимся. Это дидактический инструмент, который позволяет развить такие качества, как целеустремленность и самостоятельность, стимулировать любознательность и проявление ответственности учащимися за результаты своей и коллективной деятельности.

В основе метода проектов лежит нестандартность мышления, умение ориентироваться в информационном пространстве и самостоятельно конструировать систему своих знаний, а также систематизировать собственные действия. Проектное обучение строится на принципах развития личности обучающегося, когда через осмысление ситуации и формулирование проблемы он организует процесс разрешения проблемы. Таким образом, учебный проект – это и задание для учащихся, которое сформулировано педагогом (или самими учащимися) в виде проблемы, это и целенаправленная деятельность детей, это и определенная форма организации учебного процесса во взаимодействии учащихся с педагогом и между членами команды, это и конечный результат деятельности как найденный учащимися способ решения проблемы.

Главная цель использования метода проекта – формирование у учащихся проектных умений, компетенций, предполагающих планирование и организацию мышления и деятельности по решению разнообразных теоретических и практических задач.

Основа проекта – направленность на результат. Чтобы достичь результата, необходимо формировать у учащихся умение самостоятельно

мыслить, устанавливать причинно-следственные связи, находить решение проблемы, привлекая для этой цели знания из различных областей, прогнозировать результат своей деятельности и последствия применения различных вариантов решения.

Также в основе каждого проекта лежит проблема. От проблемы мы как бы отталкиваемся, планируя дальнейшую деятельность. Проблема проекта обуславливает мотив деятельности, направленной на ее решение. Целью проектной деятельности становится поиск способов решения проблемы, а задача проекта формулируется как задача достижения цели в определенных условиях [10].

Резюмируем основные требования к методу учебного проекта:

- Наличие проблемы – работа над проектом всегда направлена на разрешение конкретной проблемы. Проблема может быть учебная, профессиональная, социальная, она должна быть интересна учащимся как в исследовательском плане с точки зрения подбора информации, так и с точки зрения практического использования результата.
- Проектирование – планирование собственной деятельности, а также деятельности команды по разрешению проблемы.
- Поиск – наличие исследовательской работы как непременное условие каждого проекта.
- Продукт – как практический результат работы над проблемой.
- Презентация – обязательное представление результата работы и его защита.
- Портфолио – комплект документов, в котором собраны все рабочие материалы по проектной деятельности (черновики, планы, графики, отчеты и т.п.).

Учебный проект позволяет организовать целенаправленную деятельность учащихся. В процессе такой деятельности актуализируются и систематизируются полученные традиционным путем знания, происходит их переосмысление, при этом приобретает личный опыт практического

применения знаний и умений, задействуется эмоционально-ценностный аспект обучения, который повышает результативность обучения. Таким образом, создается индивидуальный маршрут познавательной деятельности, когда обучение происходит на собственном опыте в режиме реального времени и приносит удовлетворение учащемуся, который видит результаты собственного труда.

Отличительными признаками проектной деятельности являются:

- Значительная активность учащихся и относительная пассивность педагога в процессе работы над проектом. И.Д. Чечель считает, что самое сложное для руководителя удержаться от подсказки в том случае, если учащиеся в процессе проектирования «идут не туда» [15, с. 48].
- Самостоятельность действий учащихся при решении проблемы. У учащихся должно быть право на ошибку. С этой точки зрения не совсем удачный практический результат проектной деятельности предоставляет педагогу большие возможности для анализа действий ученика, определения уровня теоретических знаний и степени сформированности практических умений.
- Практическое применение имеющихся знаний. Большой объем информации сам по себе может быть бесполезным грузом, если не научить пользоваться этими знаниями.

Деятельность в учебном проекте подчинена определенной логике, которая реализуется в строго определенной последовательности этапов. Только следуя этой логике и контролируя создание проекта можно достичь определенных результатов. Проанализировав несколько источников, посвященных методике формирования и развития проектных умений, можно выделить несколько основных этапов работы:

1. Предпроектная подготовка.
2. Постановка проблемы.
3. Определение целей и задач.
4. Решение проблемы (непосредственно проектная деятельность).

5. Достижение результата деятельности.
6. Оформление результата.
7. Защита проекта.
8. Этап рефлексии.

Рассмотрим подробно каждый из этапов проектной деятельности.

Этапу предпроектной подготовки, к сожалению, зачастую уделяют не так много внимания, как следовало бы. Ведь он не менее важен и также будет влиять на результат всей деятельности.

Этап предпроектной подготовки предполагает как подготовку учителя к введению в образовательный процесс метода проекта, так и учащихся. Необходимо предусмотреть проведение дополнительных занятий с учащимися по методологии решения проблем. Это может быть отдельный предмет в рамках регионального компонента, или факультатив, или элективный курс по выбору образовательного учреждения.

Эффективность работы по методу проекта возможна лишь при согласовании действий практически всех структур образовательного учреждения. Должна быть предусмотрена возможность привлечения специалистов со стороны в качестве консультантов на тех или иных этапах проекта. Библиотека - важный источник ресурсного обеспечения, поэтому большая нагрузка возлагается на библиотекаря, заведующих специализированными кабинетами.

Необходимо четко разграничивать функциональные обязанности всех участников проектного процесса, выработать строгую систему их взаимодействия. Конечно, главную роль играет педагог, ведущий проект. Он обязательно должен готовиться к работе над проектом, но даже апробированный проект должен быть соотнесен с силами и возможностями конкретной группы, возможностям и материальной базы учебного заведения. Необходимо определить временные затраты на проект, уточнить уровень сформированности специфических умений и навыков, которые понадобятся учащимся в процессе проектной деятельности.

Предварительная подготовка учителя к проекту заключается в определении круга учебных проблем, которые можно решать в виде проекта. Следует определить ключевые понятия, содержание, новые формы работы, которые придется осваивать учащимся в процессе выполнения проекта. Кроме того, необходимо провести ревизию материально-технической базы, информационного обеспечения, проверить наличие необходимой литературы для определения возможности решения проблем, а также разработать (или отобрать) необходимые методические материалы для учащихся по тем или иным аспектам проектной деятельности. Также важно продумать принципы комплектования групп и организацию работы в них.

Вне зависимости от возраста учащихся, от уровня подготовки обучающихся в процесс проектной деятельности обязательно должен входить такой этап, как проблематизация. Ее следует отнести к специфическому проектному умению, на формирование и развитие которого нацелен учебный процесс [10, 14]. Проблематизация – это аналитический процесс работы в проблемном поле с целью выделения проблемы или ряда проблем для последующего их рассмотрения и (или) решения.

На этапе проблематизации важно подобрать проблему, которая была бы интересна учащимся. Проблема должна лежать в той сфере, которая, с одной стороны, предполагает наличие у учащихся некоторого количества знаний по этой проблеме, а с другой – предполагается, что этих знаний недостаточно для решения проблемы, необходимо приобретать новые, систематизировать уже имеющиеся.

Этап постановки учебной проблемы довольно сложен и требует аналитического мышления, поэтому для учащихся, которые только начинают выполнять проекты, можно сразу определить проблему, требующую решения в проекте. На более высоком уровне обученности проблематизация проходит в совместной с педагогом работе, и только хорошо освоившим проектную деятельность учащимся можно предложить самостоятельно выдвинуть и сформулировать проблему.

Формулировка проблемы должна быть ясной, конкретной, лаконичной и давать ясное представление о цели поиска ее решения.

Следующий шаг после этапа проблематизации – формулировка целей и задач проекта. Целью проекта является нахождение способа решения проблемы. В этом случае необходимо обратить внимание на формулировку цели. В любой работе должна быть простая, понятная и привлекательная цель, двигаясь к которой учащийся овладевает определенным учебным содержанием. Цель, так же как и проблема, должна быть значима для учащегося. Тогда можно говорить о личностном присвоении цели.

Задачи (иногда их называют подцелями) помогают ответить на вопрос «Что нужно сделать для достижения обозначенной цели»? Формулируются задачи достаточно кратко и конкретно, и эту конкретизацию должны произвести сами учащиеся. В этом случае включается творческое мышление обучающихся, направленное на выполнение работы.

Таким образом, и цели, и задачи проектной деятельности вытекают из проблемы проекта. В начале проектной деятельности учащиеся вряд ли смогут сразу самостоятельно сформулировать цели и задачи. Только систематическое использование метода проектов приводит к формированию у детей этих проектных умений [10, с. 26-27].

4. Вне зависимости от этапа можно выделить особенности деятельности учащихся и педагога при решении проблемы.

Учащиеся:

- 1) ставят цели и задачи проектной деятельности, рассматривают возможные методы решения проблемы, определяют оптимальные;
- 2) систематизируют имеющиеся знания и получают новые путем самообразования, работы с информацией;
- 3) формируют и развивают навыки работы в команде;
- 4) организуют собственную деятельность и деятельность детей своей команды, занимаются распределением ролей, определением зоны ответственности каждого;

5) занимаются практическим воплощением замысла.

Педагоги:

- 1) обеспечивают материально-техническое и информационное сопровождение проектной деятельности;
- 2) консультируют учащихся (по их просьбе);
- 3) наблюдают за работой команд (с целью анализа индивидуальной работы учащихся, определения затруднений в деятельности команд, взаимоотношениях ребят в малой группе).

Одно из главных правил проектной деятельности - получение практического результата как предлагаемого способа решения проблемы. В качестве этого результата могут быть представлены: макет или действующая модель какого-либо изделия, реферат по рассматриваемой проблеме, выводы по эксперименту и исследованию, сценарий праздника, анализ социологического опроса, видеофильм, журнал, книга, костюм, мультимедиа, учебное пособие, выставка изделий, газета, web-сайт, справочник, технический проект и т.п.

Необходимо иметь в виду, что определенного вида результат требует соответствующего оформления. Если речь идет о творческих проектах, то оформление может быть более свободным. При оформлении проекта рекомендуется использовать возможности компьютерной техники.

Процесс защиты проекта называется презентация. Результатом работы над проектом с точки зрения учебного процесса будет развитие навыков проектной деятельности, овладение умением работать с информацией, формирование практических умений с целью получения конечного продукта и его соответствующего оформления.

Так как большая часть работы над проектом производится учащимися самостоятельно, то именно во время презентации можно проследить зарождение и ход развития идеи проекта, выслушать аргументы участников проекта, принимающих определенные решения. Необходимо удостовериться, что они усвоили новые знания, овладели новыми умениями.

Развитие презентативных умений и навыков является главной задачей этапа презентации. Результат работы над проектом необходимо публично продемонстрировать, подготовив устное сообщение, в ходе которого четко изложить информацию по результатам проектной деятельности, обратить внимание на различные аспекты деятельности команды, пояснить, какие сложности встретились в работе и как они преодолевались. По окончании выступления учащиеся должны быть готовы к вопросам, которые, возможно, появятся у педагогов и членов других команд.

Для успешной работы на этом этапе необходимо научить детей сжато излагать свои мысли, не бояться публичных выступлений, быть внутренне готовыми к возможным вопросам по теме проекта.

После презентации продукта проектной деятельности необходим тщательный совместный с педагогом анализ как качества полученного результата, так и собственной деятельности на всех этапах проектирования. Такая аналитическая работа позволит лучше осознать цели и задачи работы, выявить достоинства и недостатки методов и средств, с помощью которых возможно получение результата. На этом же этапе педагог определяет уровень сформированности и развития основных проектных умений обучающихся. Понимание сути и причин своих ошибок создает у обучающихся мотивацию к повторной деятельности, формирует личный интерес к новому знанию. Рефлексивная деятельность позволяет оценить личный вклад каждого в общее дело и сформировать у ребят адекватную самооценку.

Слаженное и организованное выполнение всех этапов крайне важно, ведь именно от того, как учащиеся поработают на каждом этапе в отдельности будет зависеть общий результат проектной деятельности.

Одной из интереснейших форм работы в рамках образовательного проекта является создание художественной фотографии. Посредством нее у детей не только разовьются новые навыки и способности, появятся более глубокие знания об этой сфере искусства, но и придет осознание того, что не каждый снимок, сделанный на фотокамеру представляет какую-то ценность.

Технологии XXI века позволяют каждому желающему приобрести фотоаппарат и создавать множество снимков, но мало кто задумывается, что художественная фотография – это такой же вид искусства как живопись, музыка и скульптура. Поэтому важно обдуманно и целенаправленно подходить к процессу создания фотографии, если преследуется цель создать что-то действительно красивое и необыкновенное.

Главной особенностью создания художественной фотографии является то, что фотограф должен уметь по-новому видеть предметы и явления окружающего мира. «Фотография, - как утверждал М.Ромм, благодаря тому, что в ней зафиксирован краткий миг, останавливает часть действия, требует размышлений» [21].

Готовясь к съемке, автор должен хорошо представлять себе что, для чего и как он будет снимать. А для этого нужно хорошо понимать собственные чувства и интересы. Все то, что окружает человека, с чем ему регулярно приходится встречаться и может стать темой его творческой съемки.

Лидия Павловна Дыко, известный советский кинооператор и автор многих учебников, одна из лучших отечественных учителей по фотографии говорила так об этом искусстве: «Фотография, отражающая жизнь в ее наиболее типичных и характерных проявлениях, требует внимательного и вдумчивого отбора материала. Творчество фотографа начинается с выбора темы будущего снимка, но конкретно тема выражается через материал и сюжет, непосредственно изображенные в кадре. И от остроты видения

фотографа, от его умения найти этот яркий сюжетный материал, особо полно раскрывающий тему, прежде всего, зависит успех будущего снимка» [20].

Прежде всего, выясним, из чего складывается творческий замысел в фотографии. Автор, готовясь к съемке, должен хорошо себе представлять, что, для чего и как он будет снимать. Установка «поснимать что-нибудь», как правило, не приводит к положительному результату. Подготовка должна подразумевать изучение предполагаемого объекта, зарисовку будущих композиций, последовательную визуализацию идей. Важно фотографировать и изучать что-то новое. При этом важно доносить до зрителя свой собственный, оригинальный взгляд на мир.

В зависимости от установки существуют различные виды замысла [21]:

1. Присутствие замысла в самом общем виде. Представление о композиции возникает в процессе съемки.
2. Обдумываются тема и основные принципы построения снимка с достаточной степенью подробности.
3. Помимо обдуманной темы и основных принципов, определяются связи, объединяющий снимки, ассоциации, переходы.

Рассмотрим основные стадии творческого процесса в фотографии:

1. Изучение предполагаемого материала съемки.
2. Выбор темы. Построение первоначального творческого замысла
3. Выбор объекта, времени и места съемки.
4. «Кристаллизация» замысла, окончательное видение фотографической идеи.
5. Режиссура или отработка съемочных и технологических приемов.
6. Непосредственное осуществление съемки.
7. Отбор кадров для дальнейшей работы (первоначальный выбор).
8. Кадрирование.
9. Уточнение границ кадра, повторные съемки, перекадрирование.
10. Детализация замысла.

11. Окончательный выбор способов печати и оформления снимка.
12. Словесное дополнение зрительного ряда (названия, комментарии, звуковой ряд, словесное сопровождение и т.д.).
13. Организация фотоэкспозиции. Создание дизайн-проекта, выставки).

Процесс создания художественной фотографии – длителен и трудоемок, а также требует специфических знаний и умений.

Рассмотрим основные классические принципы фотографической композиции:

1. Особенность, которая отражает содержание конкретной выбранной фотографии в доступной для зрителя форме.
2. Достоверность – один из важнейших принципов фотоискусства. Т.е. фотография должна говорить о том, что изображаемый объект существовал в реальности и был тем, чем является, когда его видит зритель.
3. Принцип цельности художественного произведения, который говорит о цельности, слаженности произведения, гармоничности всех его частей, воспринимающихся на фотографии как единый объект.
4. С предыдущим принципом тесно связан принцип единства и соподчиненности, который заключается в том, чтобы композиционные элементы, формирующие цельную композицию, были едины в стиле, форме, композиционном оформлении, графике.

Существует еще множество принципов, но они определяют более узкие направления фотографии.

Законы фотокомпозиции определяют характер творческой деятельности и являются ограничениями, выработанными в результате многолетней визуальной и изобразительной деятельности. Они обязательны к выполнению и берут свое начало с изобразительного искусства.

1. Закон образного обобщения в кадре является необходимым условием формирования характера в портрете, атмосфере интерьера, предметной композиции.

2. Закон типизации характеров в процессе их документированного поиска, означает образную идентификацию идеи с предлагаемыми персонажами и обстоятельствами.
3. Свобода динамики кадра в свободном пространстве. Т.е. в случае оставления свободного пространства перед движущимися предметами должна сохраняться открытость изображения и свобода взгляда.
4. Закон неделимости композиции кадра вертикальными и горизонтальными линиями, находящимися ближе к центру.
5. Закон «Золотого сечения», предусматривающий расположения предмета в точках активного зрительского восприятия [20].

Виды композиции по характеру построения различают вертикальные, горизонтальные, диагональные (правая, лево-диагональные, перспективные), осевые, неосевые композиции. Здесь важнейшим признаком выбора композиционной формы является необходимость динамики кадра или его статики динамики кадра или его статики (внутренней или внешней).

Характер динамики кадра диктует деление композиционных форм фотографий на статичные, снимки со скрытой динамикой, и внешне динамичные. Наличие и характер ритма предполагает деление фотографий на горизонтальные, вертикальные, диагональные и смешанные.

Таким образом, метод проекта определяется как система взглядов, при которых учащиеся приобретают знания в процессе планирования постепенно усложняющихся практических заданий. Главной задачей метода проектов является развитие личных и общественных склонностей, индивидуализация обучения, стимулирование инициативы и творческих возможностей школьников. Разделение проектной деятельности на различные этапы позволяет наиболее эффективно выполнить работу на каждом из них, благотворно влияя на весь процесс выполнения проекта в целом. В процессе выполнения проектного задания учащимися учитель занимает позицию руководителя и организатора самостоятельной работы учеников, а также

является консультантом и, по просьбе детей, помогает им разрешить возникающие затруднения. Главной же задачей педагога в использовании на уроках метода проектов является грамотная организация всех этапов деятельности учащихся по подготовке к созданию различного рода проектов.

Проект по литературе имеет свои особенности. В основе его лежит моделирование событий, фактов жизни писателей, отслеживание истории создания произведений, особенностей восприятия их критиками, читателями вчера и сегодня, сравнение двух или более творческих личностей, то есть углубленное изучение именно литературы, обращение к другим наукам. Подобный вид деятельности в области литературы формирует навыки самостоятельной работы с текстом, обогащает читательский опыт.

Рассмотрев основы создания художественной фотографии, мы выяснили, что главной особенностью создания художественной фотографии является то, что фотограф должен уметь по-новому видеть предметы и явления окружающего мира. Также для создания необычной серии фотографий необходимо учитывать цель съемки, собственные интересы и чувства, а также следовать законам построения композиции.

Глава II. Экспериментальная работа по развитию восприятия художественного произведения учащимися младшего школьного возраста через творческий проект «Поэтика фотографии»

2.1. Организация, содержание и проведение констатирующего эксперимента, направленного на выявление актуального уровня восприятия художественного произведения учащимися младшего школьного возраста

Для исследования уровня восприятия художественных литературных текстов и текстов изобразительного искусства у учащихся младшего школьного возраста, нами был выбран один из третьих классов гимназии №7 города Красноярск.

Такие авторы как М.П. Воюшина, И.Г. Жабицкая, М.Р. Львов, Н.Д. Молдавская говорят, что именно к третьему классу большинство школьников способно видеть за сюжетом произведения его идею. На основе изучения работ таких авторов как М.В. Мацкевич, А.А. Мелик-Пашаев, Ю.Н. Протопопов нами было выделено три критерия, согласно которым можно определить уровень восприятия художественного литературного и изобразительного произведений учащимися третьего класса:

1. Умение воссоздавать сюжет художественного произведения;
2. Умение выделять знаки в художественном произведении и интерпретировать их значение;
3. Умение формулировать суждения о смыслах произведения.

Опираясь на классификацию М.П. Воюшиной, в каждом из критериев нами было выделено несколько уровней: высокий, средний и низкий. К ним была сформулирована характеристика, определяющая умения и навыки, которыми школьники должны обладать в той или иной степени (Приложение А). Для составления заданий по выявлению уровня восприятия нами были взяты следующие литературное и изобразительное художественные тексты:

1. Картина «На севере диком» И.И. Шишкин (Приложение Б);
2. Стихотворение М.Ю. Лермонтов «На севере диком» (Приложение В).

Данные произведения были выбраны нами в связи с тем, что созданы в непосредственной связи: И.И. Шишкин написал картину «На севере диком», вдохновившись стихотворением М.Ю. Лермонтова. Такая идейная и тематическая связь произведений не только позволит учащимся осознать общее и различное в данных видах искусства, но и даст возможность увидеть насколько по-разному могут изображаться художественные знаки в различных видах искусства.

Для выявления уровня умения воссоздавать сюжет художественного литературного и изобразительного текста нами было составлено задание (Приложение Г), по результатам которого учащиеся должны были воспроизвести сюжет художественного текста. Сюжет литературного текста воспроизводился ими письменно по памяти после двух прослушиваний произведения в исполнении учителя. Данный метод был избран для того, чтобы избежать прямого переписывания учащимися сюжета непосредственно из произведения. Для воспроизведения сюжета изобразительного текста учащимся были розданы цветные репродукции картины И.И. Шишкина.

Согласно критериям, учащиеся, продемонстрировавшие высокий уровень умения воссоздавать сюжет художественного произведения, четко называют хронологию событий, причинно-следственные связи, могут легко по памяти воссоздать в деталях сюжет (картины либо стихотворения/рассказа), описать обстановку, героев, характерные детали. Первичное понимание художественного текста полно и разносторонне.

Учащиеся, продемонстрировавшие средний уровень умения воссоздавать сюжет художественного произведения, могут восстановить хронологию событий, но им не всегда удается по памяти и точно воссоздать в деталях сюжет произведения. Первичное понимание целостно, но недостаточно для воссоздания мелких деталей.

Учащиеся, продемонстрировавшие низкий уровень умения воссоздавать сюжет художественного произведения, не могут восстановить хронологию событий, им не удастся по памяти воссоздать сюжет произведения, они не могут назвать и описать героев либо центральные объекты произведения. Первичное понимание носит отрывочный характер.

По результатам констатирующего эксперимента были получены следующие результаты по умению учащимися воссоздавать сюжет художественного литературного и изобразительного текстов:

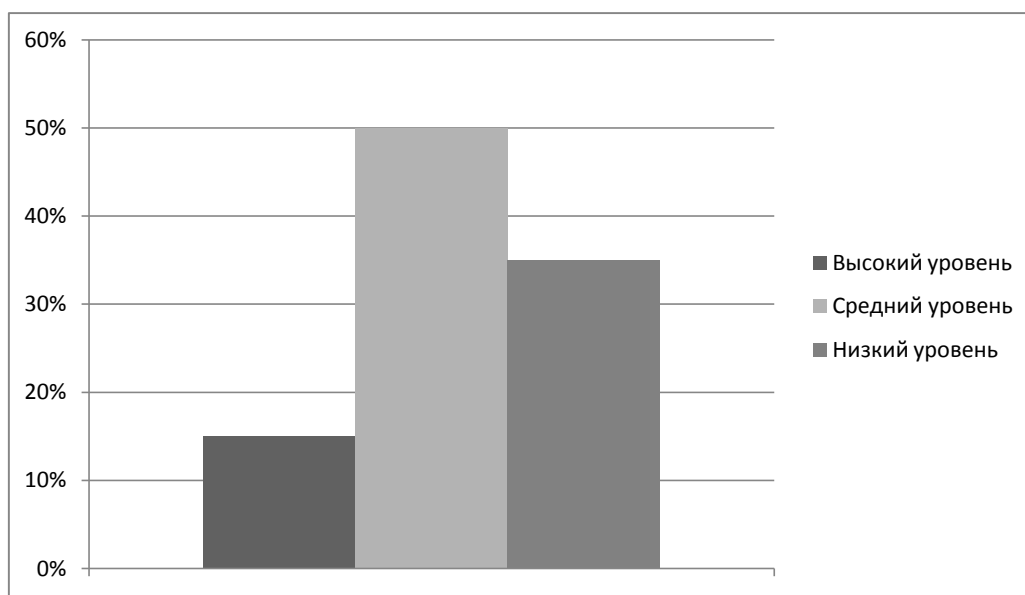


Рис.1 Распределение обучающихся по уровням умения воссоздавать сюжет художественного произведения

С заданием по воссозданию сюжета художественного произведения справилось 90% учащихся, что является нормой для школьников 3 класса.

Интересно, что некоторые учащиеся, продемонстрировавшие высокий уровень умения воссоздавать сюжет художественного произведения, в ответе на вопрос о сюжете сразу же переходили на более высокий уровень восприятия, вплоть до идейного. Например, Роман П. так ответил на вопрос о сюжете картины И.И. Шишкина «На севере диком»: «Сосна стоит посреди темноты, несчастья. Одиночество». Так же поступает Май Н.: «То, что какой-то человек сильно обиделся, и он ушел от всех и стал подниматься на гору и там он одиноко плакал». Подобные ответы говорят о том, что учащиеся не

разграничивают понятия сюжет и идея произведения. Учащиеся воспринимают сюжет произведения неосознанно, они стремятся сразу проникнуть в идею произведения.

Для выявления уровня умения выделять знаки в художественном тексте и толковать их значение нами было составлено задание (Приложение Г), в котором учащиеся должны были заполнить таблицу «Знак в художественном произведении и что он означает». В начале таблицы учащимся был представлен пример, согласно которому необходимо было заполнить остальные колонки. Для литературного произведения: «Дикий север – неизведанный, не познанный человеком, это слово помогает представить насколько там холодно, неуютно, может быть опасно, одиноко». Для произведения изобразительного искусства: «Снег на ветках сосны – тяжесть на душе, заботы, печаль». Для выполнения этого задания учащимся были розданы тексты стихотворения.

Согласно критериям, учащиеся, продемонстрировавшие высокий уровень умения выделять знаки в художественном тексте и толковать их значение с точностью определяют достаточное количество знаков в художественном тексте, могут по-своему интерпретировать их, выявить несколько интерпретаций одного знака, сформировать собственное отношение к той или иной интерпретации знака.

Учащиеся, продемонстрировавшие средний уровень умения выделять знаки в художественном тексте и толковать их значение могут выделить некоторые знаки в художественном тексте, но не всегда могут их интерпретировать и составить суждение о значении уже выделенных.

Учащиеся, продемонстрировавшие низкий уровень умения выделять знаки в художественном тексте и толковать их значение, затрудняются в выделении знаков в художественном тексте.

По результатам констатирующего эксперимента были получены следующие результаты по умению учащимися выделять знаки в

художественном литературном и изобразительном текстах и толковать их значение:

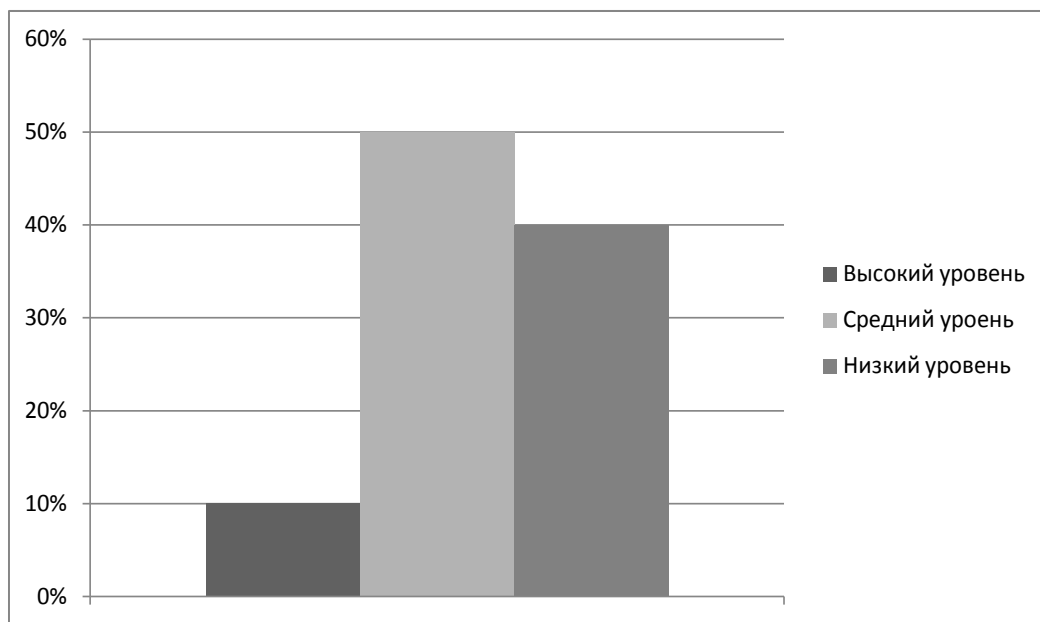


Рис.2 Распределение обучающихся по уровням умения выделять знаки в художественном произведении и интерпретировать их значение.

Наибольшие затруднения у учащихся выполнение именно этого задания. Часть учащихся не поняли, что имелось в виду под выделением знаков в художественном тексте. Другие справились с выделением знаков, но затруднились с их интерпретацией, давая вместо толкования знака – определения словам. Безусловно, есть и блестящие работы, которые демонстрируют высокий уровень восприятия художественного произведения учащимися на уровне идеи. Так, Роман П. выделяет и интерпретирует в стихотворении М.Ю. Лермонтова следующие знаки: «Сосна – человек, которые бежал от родных», «Солнца восход – там, где он родился, где счастье», «Пальма – мама или человек, давший счастье». Рита К. выделяет и интерпретирует следующие знаки в картине «На севере диком»: «Надвигающиеся тучи – обида, печаль, холод», «Засыпанное дерево – зажатое состояние», «Тьма – обида», «Просветы солнца – обида проходит».

Для выявления уровня понимания смысла художественного литературного и изобразительного текстов и умения оформить собственные

суждения, нами было составлено задание (Приложение Г), в котором учащиеся должны были выразить собственное понимание картины И.И. Шишкина и стихотворения М.Ю. Лермонтова.

Согласно критериям, учащиеся, продемонстрировавшие высокий уровень понимания смысла художественного литературного и изобразительного текстов и письменного оформления собственных суждений, свободно формулируют свои мысли, отношение и эмоции, связанные с восприятием художественного текста. Могут согласиться или не согласиться с позицией автора. Учащиеся легко соотносят сюжет и идею произведения с личным опытом. Они могут сравнить, сопоставить литературный текст и текст изобразительного искусства, выделить общее и различное, более яркие стороны каждого из произведений.

У учащихся, продемонстрировавших средний уровень понимания смысла художественного литературного и изобразительного текстов и письменного оформления собственных суждений, сформировано собственное понимание произведения, они также могут сопоставить два произведения, но затрудняются в формулировании и лаконичной записи своих мыслей, поэтому ответу на вопрос свойственна хаотичность, отрывочность.

Учащиеся, продемонстрировавшие низкий уровень понимания смысла художественного литературного и изобразительного текстов и письменного оформления собственных суждений, не сформировано собственное отношение к произведению: запись ответа на вопрос заключается в одном, двух словах (понравилось/не понравилось). Учащийся не выражает согласия/несогласия с позицией автора и не может сравнить литературный текст и текст изобразительного искусства.

По результатам констатирующего эксперимента были получены следующие результаты по умению учащимися формулировать суждения о смыслах литературного и изобразительного текстов:

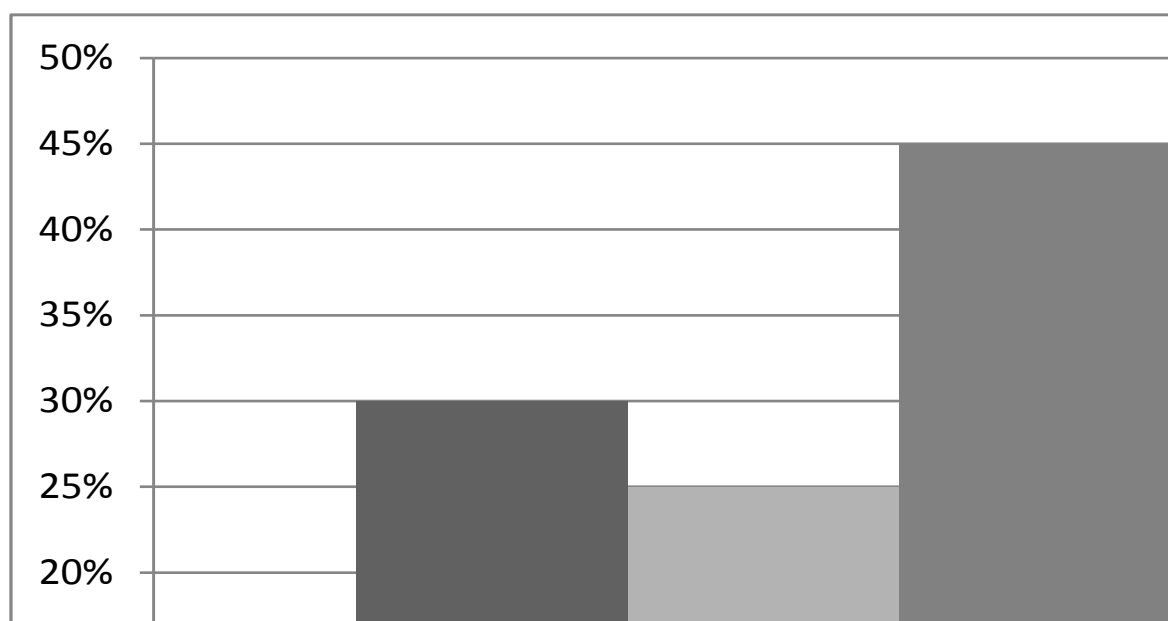


Рис.3 Распределение обучающихся по уровням умения формулировать суждения о смыслах художественного произведения

При выполнении данного задания многие учащиеся не находили различия между ним и первым заданием, где требовалось подробно описать сюжет художественного произведения. Так, Никита П. пишет ответ на вопрос о собственном понимании стихотворения М.Ю. Лермонтова: «Автор хотел рассказать как на севере стояла на холме сосна, снег на ее ветках был как риза, а сосна была похожа на пальму», здесь, безусловно, видно, что учащийся не углубился в раскрытии текста глубже сюжетной линии.

Следующие работы напротив, демонстрируют высокий уровень проникновения их авторов в идейное содержание произведений. О картине И.И. Шишкина Май Н.: «<...> то, что тут есть снег, - темно. Значит, автор хотел сказать о своей грусти, печали и одиночестве». О стихотворении М.Ю. Лермонтова Роман П.: «То, что уйти от всех не стане лучше», Рита К.: «Смысл в том, что есть какой-то человек, он зажался в своем доме, и его засыпало грустью... И он мечтает поехать в пустыню, где тепло, но не может туда поехать, его держит грусть».

Также мы составили седьмое задание, которое направлено на рефлексию учащихся, умение обобщать, делать выводы и сравнивать, прислушиваться к собственным чувствам, вызванным произведениями.

Данное задание мы использовали в качестве дополнительного, в случае, если ученик недостаточно развернуто ответил на какие-либо другие вопросы.

По результатам проведенного исследования выяснилось, что восприятие художественных произведений у учащихся третьего класса характеризуется различной степенью глубины проникновения в смысл произведения и находится на среднем уровне с тенденцией к низкому.

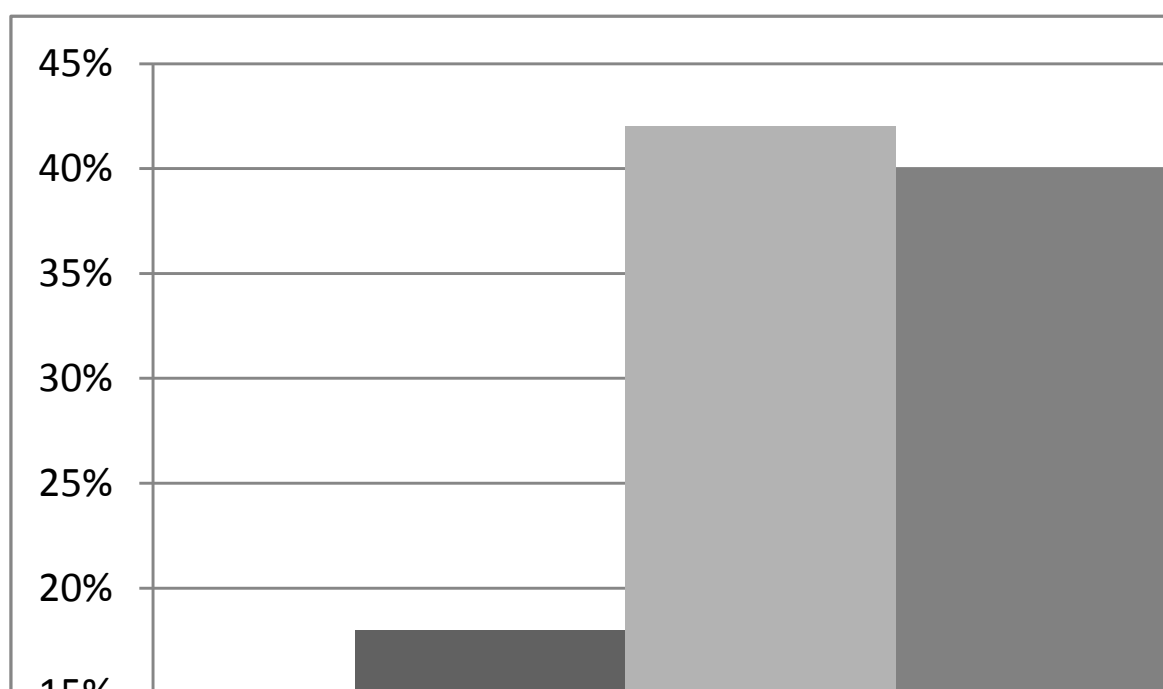


Рис.4 Актуальный уровень восприятия художественного произведения учащимися младшего школьного возраста

Наибольшие проблемы у учащихся вызывали задания, связанные с осознанием идеи произведения и формулированием собственной позиции по проблеме произведения. Также оказалось, что уровень восприятия литературного и изобразительного текстов, как правило, у одного и того же обучающегося одинаков. То есть, школьники, показавшие высокий уровень выделения знаков в литературном тексте, также успешно справились с выделением знаков в изобразительном тексте. Аналогично со школьниками, которые продемонстрировали средний и низкий уровни восприятия художественных текстов. Такие результаты говорят о том, что у подавляющего большинства учащихся не сформировано умение читать текст на уровне идеи вне зависимости от его вида, они зачастую не способны

выделить проблему произведения и сформулировать собственное отношение к ней, а также понять отношение автора к этой проблеме. Очень часто учащиеся путали интерпретацию знака и интерпретацию слова, сводя подтекст образа к значению слова, его выражавшего. В данном случае мы сталкиваемся актуальной проблемой, которая требует решения.

2.2. Проект «Поэтика фотографии», направленный на развитие восприятия художественного произведения учащимися младшего школьного возраста

Е.С. Полат: «Метод проекта – система обучения, ориентированная на творческую самореализацию личности учащегося, развитие интеллектуальных и творческих способностей, волевых качеств в процессе создания какого-либо продукта, обладающего субъективной или объективной новизной, имеющего практическую значимость [9, 182].

Выбранный нами метод включает в себя множество форм работы, которые в правильном сочетании позволят сформировать необходимые умения, навыки, то есть достичь поставленной цели.

Так, для достижения нашей цели необходимо провести несколько комбинированных уроков литературы и изобразительного искусства, на которых учащимся будет разработан и реализован проект «Поэтика фотографии», в процессе которого обучающиеся пополнят знания о сюжете и главной мысли художественного текста, узнают основы художественной фотографии как искусства, научатся сравнивать литературный текст и художественную фотографию, находить в этих текстах знаки и «переносить» главную мысль литературного текста в форму художественной фотографии.

Обучающиеся получают возможность стать участниками настоящей фотовыставки на правах авторов, смогут рассказать зрителям выставки о своей работе и видении, а также продемонстрировать продукт, созданный их руками - фотоиллюстрацию к литературному произведению

В рамках творческого проекта выделяются следующие этапы:

1. Предпроектная подготовка.
2. Постановка проблемы.
3. Определение целей и задач.
4. Решение проблемы (непосредственно проектная деятельность).
5. Достижение результата деятельности.

6. Оформление результата.
7. Защита проекта.
8. Этап рефлексии.

Работа учителя и обучающихся на этапе предпроектной подготовки

Уровень подготовки учителя значительно повлияет на результат всего проекта. Прежде всего, необходимо четко обозначить количество часов, требуемое на выполнение всех этапов проекта. Разработать план выполнения каждого из этапов. Осознавать собственные задачи и цели и задачи и цели учеников на каждом из этапов проекта.

Прежде чем учащиеся приступят к постановке проблемы и поиску ее решения, учитель должен создать условия, в которых они осознают свой недостаточный уровень восприятия художественных текстов. Для этого мы предлагаем провести подготовительный урок «Художественный текст, его особенности, виды и цель» (Приложение Д), на котором ученики:

- столкнутся с понятием «знак» в структуре художественного текста;
- откроют для себя, что одна мысль может быть воплощена в разных видах искусства;
- попробуют выяснить, какими средствами пользуются разные виды искусства для ее выражения.

На этапе подготовительного урока следует обратить внимание учащихся на то, что не у всех получается справиться с выделением основной мысли художественного произведения, что это зависит от опыта восприятия художественных текстов и что этому следует учиться.

В конце подготовительного урока мы рекомендуем запустить опросник (Приложение Е), который позволит выяснить:

1. Понятна ли была для учащегося деятельность по выделению основных мыслей в художественных текстах разных видов искусства (литература, фотография);
2. Вызывал ли этот процесс у него затруднения;

3. Что повлияло на то, что обучающемуся не удалось справиться с заданием.
4. Что, по мнению обучающегося, необходимо сделать, чтобы научиться выделять знаки и главную мысль в литературном и изобразительном художественных текстах.

Следующей задачей учителя на этом этапе является проведение урока-среза для выявления актуального уровня опыта восприятия художественного произведения (Приложение Ж). Процесс проведения подготовительного и контрольного уроков подробно описан в главе о констатирующем эксперименте.

Так как работа с художественной фотографией как художественным текстом, несущим идею, будет нова для учащихся, необходимо познакомить их с основами художественной фотографии как художественного текста, способах интерпретации её идейного содержания, средствах выразительности (Приложение З).

Учитель должен продумать количество групп, в которое объединятся обучающиеся. Оптимальным, на наш взгляд, является 6 – 8 групп по 3-4 человека в группе. Размещение групп и организация пространства должны корректироваться в зависимости от наполненности класса, эмоциональных контактов между учащимися, уровня вовлеченности. Такое формирование позволит каждому из участников группы работать наиболее продуктивно.

Проектная работа в рамках современного образования используется довольно часто. Мы советуем перед началом непосредственной проектной деятельности побеседовать с учащимися и напомнить им основные этапы творческого проекта. Для удобства контроля и ориентирования на этапах проекта предлагаем подготовить таблицы, схемы или маршрутные листы для каждой группы, которые будут помогать учащимся ориентироваться в информации и систематизировать ее. Маршрутный лист проекта нужен каждому обучающемуся для организации рефлексии (Приложение К).

На этапе предпроектной подготовки учитель не только должен сформировать, но и уже предложить ознакомиться учащимся со списком литературных произведений, с которыми они будут работать в рамках проекта (Приложение Л). А также подготовить список справочной литературы для самостоятельной работы учащихся дома и в классе. Это может быть дополнительная литература по художественной фотографии, словари, справочники и энциклопедии.

Самое главное, с чем должны справиться учащиеся на этапе предпроектной подготовки, помимо усвоения начальных знаний о фотографии как искусстве (подготовительное занятие по основам фотографии как искусства), это чтение литературных произведений, с одним из которых им предстоит работать.

Действия учителя и обучающихся на этапе постановки проблемы

На этапе постановки проблемы учитель должен продемонстрировать учащимся сводные диаграммы с результатами опросника, проведенного на первом подготовительном уроке, чтобы они могли визуально оценить и осознать, каков уровень восприятия художественного литературного и изобразительного текстов у них на данном этапе.

Важно, чтобы учащиеся сами сформулировали проблему и начали обсуждение, а также начали предлагать варианты решения данной проблемы.

На этом этапе очень важна поддерживающая функция учителя. Он мягко должен привести класс к возможности поработать с этой проблемой в группах, с интересными им, недавно прочитанными произведениями, а также новой для них формой изобразительного искусства – художественной фотографией.

Именно на этапе постановки проблемы и обсуждении возможных его вариантов решения учитель предлагает свой вариант последовательности действий:

1. Объединение обучающихся в группы по выбранному литературному произведению.
2. Анализ сюжета, героев литературного произведения.
3. Поиск художественных знаков в прозаических и поэтических литературных текстах и интерпретация их значений.
4. Обсуждение и формулирование основной мысли литературного произведения.
5. «Перенос» идеи с литературного языка на язык художественной фотографии.
6. Обсуждение и создание ряда или одной фотографии с художественными знаками, помогающими раскрыть ее главную мысль.
7. Оформление фотографии для выставки.
8. Защита фотографии на выставке.
9. Обсуждение результатов работы в классе. Рефлексия.

Важно озвучить что дети получают от такой формы работы, почему именно она будет эффективна и приведет результату. Учащиеся могут также внести изменения. Здесь важно ориентироваться на особенности конкретного класса и адаптировать проект при необходимости.

В рамках нашего проекта предусмотрено, что учащиеся сами могут выбрать с каким литературным произведением они будут работать, разбиение на группы будет происходить в зависимости от того, какое произведение выбрал ученик. В группах должно быть не более четырех человек. Допускается, чтобы над одним и тем же произведением работали несколько групп. После того, как всем учащимся выданы маршрутные листы, обучающиеся вместе с учителем определяют цели и задачи проекта. На данном этапе важно, чтобы учащиеся точно представляли что станет результатом их деятельности, к чему они хотят прийти, выполнив поставленные задачи. Этот этап можно проводить как фронтально, в виде обсуждения с классом, так и в форме групповой работы, где цели и задачи каждой из групп будут озвучены, оценены одноклассниками и учителем и,

при необходимости, скорректированы. Эффективным средством для осознания результатов деятельности будет визуализация или схематизация задач и результата проекта.

Распределение обязанностей, уточнение этапов работы и последовательности действий, формулирование цели, задач, проблемы, предмета, объекта проекта, знакомство с дополнительными источниками литературы, продуктом, который должен получиться в конце работы обсуждается вместе с учителем.

Остальные этапы проекта реализуются в группах, с периодической фронтальной проверкой и обсуждением.

Задача учителя на протяжении всего проекта - провести работу над каждым из критериев, которые мы выделяли в главе о констатирующем эксперименте. В конце проекта необходимо будет сделать очередной срез для того, чтобы узнать: изменился ли уровень восприятия художественного литературного и изобразительного искусства в классе.

Работа над первым критерием – «Умение воссоздавать сюжет художественного произведения» - будет осуществляться учащимися на этапе знакомства с литературным произведением, до непосредственной проектной деятельности, а также во время проекта, где учащиеся смогут дополнить ответы друг друга и составить полную картину сюжетной линии литературного произведения.

Учащиеся поработают с сюжетом художественной фотографии на этапе «перевода» идеи литературного произведения в художественную фотографию. Важно, чтобы учащиеся научились понимать разницу между сюжетом и главной мыслью художественного произведения в разных видах искусства.

Работа над вторым критерием – «Умение выделять знаки в художественном произведении и интерпретировать их значение» - будет

проводиться учащимися на следующем этапе, после определения сюжетной линии текста.

Это еще одна ступень к пониманию идеи литературного текста. Можно сказать, крупницы, из которых сложится эта идея. На этом этапе учащимся предстоит тщательно проанализировать текст произведения, найти в нем необычные фразы, слова, образы, которые несут несколько значений, могут говорить об особом отношении автора к той или иной детали.

Одной из сложнейших работ для учащихся на протяжении всего проекта будет внесение в фотографию художественных знаков, которые бы помогли зрителю раскрыть главную мысль художественного текста. Это абсолютно противоположное действие поиску знаков в визуальных текстах. Но, оказавшись по ту сторону художественного произведения, став его авторами, ученики осознают всю сложность создания глубокого, разностороннего произведения и поймут основные принципы художественной фотографии как искусства.

Третий критерий – «Умение формулировать суждения о смыслах произведения» - совершенствуется благодаря групповой работе и возможности обмениваться видением произведения, дополнить его на следующем после анализа знаков этапе. Проведя детальную работу, записав все знаки, идеи в карточки и маршрутный лист, видя перед собой полную картину произведения, учащиеся смогут осознать всю глубину и разнообразие замыслов, вложенных автором в художественный литературный текст.

На этапе создания фотографии у учащихся есть выбор: создать одну фотографию от группы, при условии, что идеи всех участников совпадают и это действительно будет результат их совместной деятельности, либо каждый участник группы создаст свою фотографию, передающую идею произведения, в случае если мнения участников разошлись.

Обращаясь к результатам проекта, следует обратить внимание на три его последних этапа: оформление результатов, защита и рефлексия.

В рамках нашего проекта оформлением результатов будет являться распечатанная и оформленная в рамку фотография группы учеников или каждого учащегося.

Оформление этих фотографий в виде выставки в классе или в коридорах школы и организация мероприятия, на котором ученики смогут пригласить гостей – учеников из параллельных классов, родственников, учителей – пообщаться с ними и рассказать о своей идее, станет идеальной формой защиты результатов проекта. Мероприятие можно провести в качестве экскурсии, где зрители попробуют угадать, какое из литературных произведений схоже с картиной по главной мысли.

Мы считаем, этап рефлексии следует проводить после выставки, но уже в классе, обсудив работу в целом и работу каждой из групп. Важно, чтобы каждый из учащихся рассказал о своих впечатлениях, трудностях и результатах, а также заполнил до конца маршрутный лист, ведь для учителя он будет основной точкой в оценивании и анализе работы каждого из учеников.

Программа творческого проекта «Поэтика фотографии»

	Название этапа	Количество уроков (часов)	Содержание
1	Предпроектная подготовка	1 час 1 час 1 час	<ul style="list-style-type: none"> ● Урок по выделению идеи из художественного литературного и изобразительного произведений: «Художественный текст, его особенности, виды и цель» (Приложение Г) ● Урок-срез «Чтение художественного текста» (Приложение Ж) ● Урок по основам художественной фотографии, фотографии как художественного текста, способах интерпретации идейного содержания фотографии (Приложение З) ✓ Чтение учащимися предложенного списка произведений (Приложение К) ✓ Подготовка таблиц, схем, маршрутных листов для каждого из этапов проекта, которые будут помогать учащимся ориентироваться в информации и систематизировать ее. (Приложение И) ✓ Повторение этапов проектной деятельности.

2	Постановка проблемы	1 ч	<ul style="list-style-type: none"> ● Демонстрирование учащимся сводных диаграмм по результатам опросника, проведенного на первом подготовительном уроке ● Выдача учащимся маршрутного листа проекта (Приложение И)
3	Определение целей и задач		<ul style="list-style-type: none"> ● Формулирование цели, задач, проблемы, предмета, объекта проекта, знакомство с дополнительными источниками литературы, продуктом, который должен получиться в конце работы ● Объединение в группы по выбранному литературному произведению
4	Решение проблемы (непосредственно проектная деятельность).	2ч	<p>Распределение обязанностей, выполнение задач проекта.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Обсуждение в группах текста произведения: <ul style="list-style-type: none"> ○ - сюжет ○ -герои ○ -идея (обсуждение всех вариантов) ○ Заполнение маршрутного листа ● Поиск вариантов переноса идеи с языка литературы на язык художественной фотографии.
5	Достижение результата деятельности	1-2ч	<ul style="list-style-type: none"> ● Создание художественной фотографии ● Оформление художественной фотографии
6	Оформление результата.		

7	Защита проекта.	2ч	<ul style="list-style-type: none"> • Организация и проведение выставки • Создание отчета о проделанной работе
8	Этап рефлексии.	1ч	<ul style="list-style-type: none"> • Защита и анализ проектов внутри класса • Впечатления обучающихся о проделанной работе
		Итого 11ч	

Методические рекомендации по проведению творческого проекта «Поэтика фотографии»

При реализации данного проекта учителю следует обратить внимание на следующие технологические, методические, организационные и технические особенности.

В проекте «Поэтика фотографии» проводится ряд комбинированных уроков литературы и изобразительного искусства, поэтому мы рекомендуем организовать этот проект в рамках внеучебной деятельности учащихся для параллели четвертых классов. Можно провести собрание для параллели четвертых классов, на котором учащимся расскажут о проекте. Провести анкетирование для выяснения заинтересованности учащихся в данной работе. Заинтересовавшихся школьников объединить в одну или несколько групп в зависимости от их количества. Реализовывать данный проект мы советуем в рамках одного из предметов — изобразительное искусство или уроков литературы, если позволяет учебный план, либо как внеклассное мероприятие после учебных занятий. Предложенные нами одиннадцать часов для реализации проекта являются ориентировочными и могут быть скорректированы с учетом наполненности группы и особенностей темпа работы учащихся.

Учитель должен продумать количество групп, в которое объединятся обучающиеся. Оптимальным, на наш взгляд, является 6 – 8 групп по 3-4 человека в группе. Размещение групп и организация пространства должны корректироваться в зависимости от наполненности класса, эмоциональных контактов между учащимися, уровня вовлеченности. Такое формирование позволит каждому из участников группы работать наиболее продуктивно.

Учитель должен четко осознавать собственные цели и задачи, цели учеников на каждом из этапов проекта. Важнейшим понятием для всей проектной работы, которые учащиеся должны усвоить на подготовительном уроке «Художественный текст, его особенности, виды и цель», понятие

«знак» (Приложение Д). Для полноценного усвоения этого понятия необходимо рассмотреть вместе с учащимися как можно большее количество художественных текстов и продемонстрировать наглядно разные языки художественного текста (слово в литературном тексте, цветоформа в изобразительном тексте, музыкальная интонация — в музыкальном тексте). Ярким и эффективным методом для осознания понятия «знак» является создание учащимися собственной фотографии, которая явится как композиция (сплетение, сочленение, ткань) из знаков художественной фотографии.

Вторым важнейшим понятием в рамках подготовительного урока является понятие «интерпретация знака в художественном тексте». Здесь необходимо четко разграничить сюжетный и внесюжетный уровни текста.

Проект «Поэтика фотографии» насыщен опросными листами. Эта методика позволяет постоянно получать информацию об уровне усвоения учащимися заданных понятий, умений, она позволяет координировать и корректировать собственную деятельность учителю.

На этапе урока-среза для выявления актуального уровня опыта восприятия художественного произведения необходимо предоставить учащимся для работы такие художественные тексты, которые бы отсылали их к знаниям, полученным на первом уроке о знаках в художественном тексте. Мы предлагаем работать с художественным литературным текстом и художественным текстом изобразительного искусства, так как эти тексты наиболее близки учащимся, а процесс выделения знаков в художественной фотографии, к которому учащиеся перейдут на следующем этапе работы, аналогичен данному процессу в тексте изобразительного искусства.

На этапе подготовительного урока, направленного на освоение языка искусства фотографии важно раскрыть для учащихся отличие художественной фотографии как искусства от фотографии рекламной, бытовой, непрофессиональной. Очень внимательно стоит подбирать примеры фотографий для демонстрации учащимся на данном этапе, т.к. многие

приемы и стили, используемые фотографами в профессиональной фотографии не будут понятны младшим школьникам. Можно выбрать жанр классического портрета или пейзажа.

При подборе учителем литературных произведений для самостоятельного изучения и дальнейшей их интерпретации важно учитывать возрастные особенности учащихся, это должны быть произведения с ярко выраженной проблематикой, насыщенные знаками-образами, которые можно по-разному интерпретировать.

На этапе оформления фотографий учителю следует помочь школьникам в выборе бумаги для фотографии (желательно, чтобы это была профессиональная фотобумага), паспарту и рамок.

Задача учителя на протяжении всего проекта - провести работу над каждым из критериев, которые мы выделяли в главе о констатирующем эксперименте. Важно отметить по результатам всего проекта на каком уровне находится каждый учащийся и помогать ему развиваться соответственно его уровня в дальнейшем.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, рассмотрев проблему восприятия художественного произведения младшими школьниками, мы выяснили, что понятие восприятие является важнейшим психическим процессом. Вопросом восприятия занимались такие исследователи как А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум, В.Г. Маранцман, Л.Д. Столяренко.

Восприятие учащихся младшего школьного возраста характеризуется слабой дифференцированностью, нарастанием произвольности, небольшим объемом и степенью распределения.

Термин «восприятие художественного произведения» мы рассмотрели с нескольких точек зрения: во-первых, художественное восприятие как восприятие всех областей искусства, во-вторых, как восприятие произведений изобразительного искусства и в-третьих, как восприятие литературных произведений.

Мы выяснили, что для полноценного восприятия художественного произведения недостаточно понять его содержание, но необходимо проникнуть вглубь авторского замысла, понять все подтексты и идею произведения.

Также мы заметили, что уровни восприятия произведений изобразительного искусства соотносимы с уровнями восприятия литературного произведения, что объясняется принадлежностью произведений изобразительного искусства и литературных произведений к художественным произведениям и произведениям искусства вообще.

Мы рассмотрели классификации М.П. Воюшиной и Н.Р. Львова, отражающие уровни развития опыта восприятия литературного произведения младшими школьниками, и выяснили, что для наиболее высокого уровня характерно глубокое проникновение в идею, особенности авторской позиции, художественных средств и композиции.

Для восприятия произведений изобразительного искусства младшими школьниками характерно описание изображаемых предметов с опорой на их

характеристику и установление связей между отдельными предметами. Для низкого уровня развития понимания детьми содержания картин и рисунков характерна ориентация только на части, а для более высокого — на целое.

Наиболее эффективной методикой выявления уровня литературного развития школьников является комплексная письменная работа, включающая в себя несколько этапов и позволяющая всесторонне проанализировать степень развитости читательской компетентности учащегося.

Метод проекта является наиболее эффективным способом формирования тех или иных качеств и способностей учащихся, так как в процессе проектной деятельности учащиеся самостоятельно реализуют все этапы проектной деятельности, а учитель является организатором и помощником.

Изучив основы создания художественной фотографии, мы можем предположить, что данное направление деятельности в рамках образовательного проекта будет интересно современным школьникам младших классов, так как включает в себя не только техническую сторону процесса, но и идейно-образную.

Применительно к изучению литературных произведений на уровне идеи, такой способ как создание художественных фотографий может оказаться весьма продуктивным.

На основе констатирующего эксперимента, проведенного на одном из третьих классов гимназии №7 города Красноярск, мы подтвердили наши предположения о том, что восприятие художественного текста младшими школьниками характеризуется сильной дифференцированностью, низкой степенью направленности на идею и авторскую позицию произведения, но склонностью к фокусированию на его сюжет. Данные результаты говорят о том, что уровень литературного развития в классе требует более детальной работы над произведением, более глубокого анализа не только сюжетной и художественной сторон произведений, но и работы с идеей произведения, развития у учащихся такой стороны читательской компетенции как

стремление анализировать произведения изобразительного и литературного искусства вне учебной деятельности, познавать все новые и новые стороны искусства, тем самым обогащая свой читательский опыт.

Проект «Поэтика фотографии» является эффективным способом компенсации недостаточного опыта восприятия художественных произведений у учащихся младшего школьного возраста. Поэтапная работа школьников с художественными текстами в качестве реципиента (объекта процесса восприятия) и творца (субъекта творческой деятельности) позволит школьникам стать исследователями, переводчиками, ведь задача у этого проекта не создать механический перевод, подстрочник, а прочувствовать произведения, пропустить через себя, свой опыт и создать что-то новое, необыкновенное. Для этого учащиеся прочитают ряд литературных произведений поэтического и прозаического характера, разобьются на группы по выбранному произведению. С помощью учителя, опираясь на маршрутные листы, поработают с сюжетом произведения, персонажами, их характерами, мотивами поступков. Научатся четко отделять сюжет произведения от идеи литературного произведения. Познакомятся с новым видом художественного текста – художественной фотографией, ее особенностями, приемами, в сравнении с произведениями изобразительного искусства. Создадут собственные фотографии, которые будут отражать идею выбранного ими литературного произведения. Защитят собственные проекты и организуют выставку.

Проект «Поэтика фотографии» позволит сформировать у учащихся умение самостоятельно мыслить, устанавливать причинно-следственные связи, планировать, находить решения проблем, прогнозировать результат.

Список использованной литературы

1. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения: учебник для студентов педагогических вузов. – М.: Издательство института профессионального образования Министерства образования России, 1995. – 336 с.
2. Воюшина, М.П. Анализ художественного произведения // Начальная школа. – 1989. – №5. – С. 16-20.
3. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей. – М.: Просвещение, 1995. – 530 с.
4. Жабицкая, Л.Г. Восприятие художественной литературы и личность. Литературное развитие в юности. — Кишинев: Штиинца, 1974. – 134 с.
5. Золотарёва, Л.Р. Описание и анализ произведения искусства – эстетико-искусствоведческий и педагогический инструментарий // Известия Алтайского государственного университета. – 2012. – №2-1. – С. 157-162
5. Конышева, Н. М. Проектная деятельность младших школьников на уроках технологии: кн. для учителя нач. кл. – Смоленск: Ассоц. XXI век, 2006. – 47 с.
6. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. 8-е изд., стер. М. : Издательский центр «Академия», 2013. 464 с.
7. Маранцман, В.Г. Проблемное изучение литературного произведения в школе / В. Г. Маранцман, Т. В. Чирковская. М.: Просвещение, 1977. — 208 с.
8. Матяш, Н. В. Творческие проекты в младшей школе / Н. В. Матяш, М. В. Хохлова, под ред. В.Д. Симоненко. Брянск: БГПУ, 1999. – 51 с.
9. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников. / под ред. Т. Г. Рализаевой. СПб. : Специальная литература, 1997. 168 с.

10. Молдавская, Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М.: Просвещение, 1976. - 224 с.
11. Никифорова, О.И. Психология восприятия художественной литературы. – М.: Книга, 1972. – 206 с.
12. Новиков, А. М. Образовательный проект: методология образовательной деятельности / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. М.: Эгвес, 2004. – 120 с.
13. Никифорова, О. И. Психология восприятия художественной литературы. / О. И. Никифорова. М.: Книга, 1972. 206 с.
14. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2005. — 112 с.
15. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов педвузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2001. - 272с.
16. Реан, А.А. Психодиагностика личности в педагогическом процессе: учебное пособие. — СПб.: ЛГОУ, 1996. – 87 с.
17. Ревич, Ю.В. Цифровая фотография на практике. – СПб.: ВHV, 2006. – 368 с.
18. Рожина, Л.Н. Психология воспитания литературного героя школьниками. – М.: Просвещение, 1977. – 158 с.
19. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Издательство Питер, 2000. – 712 с.
20. Симонов, К. М. Фотография: Стихотворения. – М.: Комс. Правда, 2012. – 239 с.
21. Стигнеев, В.Т. Фотография: Проблемы поэтики. – М.: Ленанд, 2015. – 296 с.
22. Столяренко, Л. Д. Основы психологии: учебное пособие / Л. Д. Столяренко. 14-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2005. - 672 с.

23. Теплов, Б.М. Избранные труды: в 2-х т. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.
24. Чечель, И.Д. Метод проекта, или Попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула // Директор школы. – 1998. – №3. – С. 46-50.
25. Якобсон, П.М. Психология художественного восприятия. — М.: Искусство, 1964. – 87 с.
26. Цит. по: Коломинский Я.П Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция / Я.П. Коломинский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. — СПб.: Питер, 2004. — 480 с.
27. Цит. по: Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. — М.: Издательская корпорация Логос, 2000. — 384 с.
28. Данилькевич, А.В. Фотографика. Часть 2. – Волгоград: Волгоградский институт бизнеса, Вузовское образование, 2011. — 75 с.: [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iprbookshop.ru/11364>.
29. Хилько, Н.Ф. Фотомастерство: учебное пособие. — Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2011. — 207 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iprbookshop.ru/24956>.
30. Протопопов, Ю.Н. Критерии развитости художественного восприятия у детей в условиях дополнительного образования. – Педагогика искусства, 2014. – №4.: [Электронный ресурс]. URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/protopopov.pdf
31. Энциклопедия искусства. [Электронный документ]. (<http://www.artprojekt.ru/history/xx/photoart.html>). Проверено 10.11.2017.
32. Гигантский онлайн музей Gallerix. [Электронный документ]. (<https://gallerix.ru/album/Shishkin>). Проверено 10.11.2017.
33. Медиаэнциклопедия изобразительное искусство. [Электронный документ]. (<http://visart.info/ART/real.htm>). Проверено 10.11.2017.

34. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный Закон // Министерство образования и науки Российской Федерации. [Электронный документ]. (<http://минобрнауки.рф/документы/2974>). Проверено 19.03.2018.
35. Трищенко, Ольга. Методика Р.С. Немова «Какие предметы спрятаны в рисунках?» для диагностики восприятия у дошкольников. [Электронный ресурс]. (<http://paidagogos.com/?p=17671>) Проверено 3.09.2017.
36. Слостенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. [Электронный ресурс] // Педагогическая библиотека. - 2002. - 576с. (http://www.pedlib.ru/Books/1/0075/index.shtml?from_page=196). Проверено 22.11.2017.
37. Сидоров, С.В. Сайт педагога-исследователя [Электронный ресурс]. (<http://si-sv.com>). Проверено 22.11.2017.
38. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. (<http://fgosvo.ru/>). Проверено 13.05.2018.
39. Краля, Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: Учебно-методическое пособие / Под ред. Ю.П. Дубенско- го. [Электронный ресурс] // ОмГУ. – 2005. -59 с. (http://pedlib.ru/Books/4/0185/4_0185-1.shtml). Проверено 10.08.2017.
40. Раицкая, Г.В. Особенности планирования результатов уроков. [Электронный документ] // Начальная школа. - 2016.- N2. - С.49-54. (<https://n-shkola.ru/storage/archive/1455011903-1973933518.pdf>). Проверено 3.08.2017.
41. Гаврилова, Т.В. Метод проектов как средство коммуникативного развития. [Электронный документ] // Начальная школа. - 2015.- N8. - С.12-13. (<https://n-shkola.ru/storage/archive/1439287371-899273614.pdf>). Проверено 3.08.2017.
42. Батырева, С.Г. К вопросу о коммуникативной компетенции младших школьников. [Электронный документ] // Начальная школа. - 2015.- N11.

- С.32-34. (<https://n-shkola.ru/storage/archive/1447151408-1044145233.pdf>).
Проверено 3.08.2017.
43. Демьянская, С.В. Исследовательский проект в рамках внеурочной деятельности. [Электронный документ] // Начальная школа. - 2015.- N11. - С. 71-73. (<https://n-shkola.ru/storage/archive/1447152240-587498445.pdf>).
Проверено 3.08.2017.
44. Ларских, М.И. Метод проектов как средство формирования логических универсальных учебных действий. [Электронный документ] // Начальная школа. - 2015.- N10. - С. 53-55. (<https://n-shkola.ru/storage/archive/1444643417-1277131073.pdf>). Проверено 3.08.2017.
45. Чернилевская, О.Н. Организация внеурочной художественной деятельности младших школьников. [Электронный документ] // Начальная школа. - 2015.- N9. - С. 75-78. (<https://n-shkola.ru/storage/archive/1442224009-718238765.pdf>). Проверено 7.08.2017.
46. Захарова, В.А. Об одной из форм организации проектной деятельности. [Электронный документ] // Начальная школа. - 2015.- N7. - С. 14-16. (<https://n-shkola.ru/storage/archive/1436777316-2012446478.pdf>).
Проверено 18.09.2017.
47. Кравцева, И.Ю. Художественное творчество учащихся во внеурочной деятельности. [Электронный документ] // Начальная школа. - 2014.- N1 - С. 85-89. (<https://n-shkola.ru/storage/archive/1403602061-974141221.pdf>).
Проверено 18.09.2017.
48. Первова, Г.М. Чтение как универсальная деятельность младшего школьника. [Электронный документ] // Начальная школа. - 2013.- N1 - С. 11-16. (<https://n-shkola.ru/storage/archive/1403602061-974141221.pdf>).
Проверено 19.09.2017.
49. Васёв, Д.В. Чтение — одна из форм получения и усвоения социального опыта, культурных традиций. [Электронный документ] // Начальная

школа. - 2014.- N2 - С. 87-90. (<https://n-shkola.ru/storage/archive/1403602061-974141221.pdf>). Проверено
19.09.2017

50. Семенец, О.Г. Интегрированный урок литературного чтения [Электронный документ] // Начальная школа. - 2013.- N10 - С. 36-40. (<https://n-shkola.ru/storage/archive/1405936412-2123796270.pdf>). Проверено
19.09.2017.

Критерии восприятия художественного текста младшими школьниками

Критерии/ Уровни/	Высокий	Средний	Низкий
1) Умение анализировать сюжет художественного произведения.	Учащийся четко называет хронологию событий, причинно-следственные связи, может легко по памяти воссоздать в деталях сюжет (картины либо стихотворения/рассказа), описать обстановку, героев, характерные детали. Первичное понимание художественного текста полно и разносторонне.	Учащийся может восстановить хронологию событий, но ему не всегда удается по памяти и точно воссоздать в деталях сюжет произведения. Первичное понимание целостно, но недостаточно для воссоздания мелких деталей.	Учащийся не может восстановить хронологию событий, ему не удается по памяти воссоздать сюжет произведения, он не может назвать и описать героев либо центральные объекты произведения. Первичное понимание носит отрывочный характер.
2) Умение выделять знаки в художественном произведении и интерпретировать их значение.	Учащийся с точностью определяет достаточное количество знаков в художественном тексте, может по своему интерпретировать их, выявить несколько интерпретаций одного знака, сформировать собственное отношение к той или иной интерпретации знака.	Учащийся выделяет некоторые знаки в художественном тексте, но не всегда может их интерпретировать и составить суждение о значении уже выделенных.	Учащийся затрудняется в выделении знаков в художественном тексте.

<p>3) Наличие понимания смысла произведения и суждений, его выражающих.</p>	<p>Учащийся свободно формулирует свои мысли, отношение и эмоции, связанные с восприятием художественного текста. Может согласиться или не согласиться с позицией автора. Учащийся легко соотносит сюжет и идею произведения с личным опытом, может привести примеры. (нпр: Мы видели такую сосну, она действительно очень печальная и будто укутана в снежную шубу). Он может сравнить, сопоставить литературный текст и текст изобразительного искусства, выделить общее и различное, более яркие стороны каждого из произведений.</p>	<p>У учащегося сформировано собственное понимание произведения, он также может сопоставить два произведения, но затрудняется в формулировании и лаконичной записи своих мыслей, поэтому ответу на вопрос свойственна хаотичность, отрывочность.</p>	<p>У учащегося не сформировано собственное отношение к произведению: запись ответа на вопрос заключается в одном, двух словах (понравилось/не понравилось). Учащийся не выражает согласия/несогласия с позицией автора и не может сравнить литературный текст и текст изобразительного искусства.</p>
---	---	---	---



Рис.1 Иван Иванович Шишкин. На Севере диком... 1891. Холст, масло. 161 × 118 см
Национальный музей русского искусства, Киев

М.Ю. Лермонтов

«На севере диком стоит одиноко...»

На севере диком стоит одиноко

На голой вершине сосна

И дремлет, качаясь, и снегом сыпучим

Одета, как ризой она.

И снится ей все, что в пустыне далекой,

В том крае, где солнца восход,

Одна и грустна на утесе горячем

Прекрасная пальма растет.

(1841 г.)

Задания, направленные на выявление уровня восприятия художественного произведения учащимися младшего школьного возраста.

Задание 1

Послушай стихотворение. Подробно опиши сюжет стихотворения.

Задание 2

Прочитай внимательно стихотворение, постарайся понять, какие слова, выражения являются знаками, с помощью которых автор хотел донести смысл стихотворения. Заполни таблицу.

Стихотворение Лермонтова «На севере диком»	
Знак	Что он означает?
Пример: Дикий север	неизведанный, не познанный человеком, это слово помогает представить насколько там холодно, неуютно, может быть опасно, одиноко

Задание 3

Как ты понял это стихотворение? О чем оно? В чем его смысл? О чем хотел рассказать автор?

Задание 4

Рассмотри картину. Опиши как можно подробнее ее сюжет. Что изобразил художник?

Задание 5

Внимательно рассмотри картину, постарайся понять, какие образы, детали картины являются знаками, с помощью которых автор хотел донести ее смысл. Заполни таблицу.

Картина Шишкина «На севере диком..»	
Знак	Что он означает?
Снег на ветках сосны	Тяжесть на душе, заботы, печаль

Задание 6

Что, по твоему мнению, хотел рассказать нам автор этой картиной? О чем она?

Задание 7

Скажи, легко ли было выделять знаки в литературном и изобразительном тексте? Почему?

Удалось ли , по твоему мнению, Шишкину передать смысл, который заложил Лермонтов в свое стихотворение?

Какие чувства вызывали эти художественные тексты у тебя? Какой текст произвел на тебя большее впечатление? Какой показался более выразительным? Почему?

Технологическая карта урока

Литературное чтение

Тема урока: __Художественный текст, его особенности, виды и цель _____

Тип урока:

Цель урока: _Создать условия для формирования понятия художественный текст на основе анализа поэтического и изобразительного художественного текстов.

Задачи урока:

1 Организация работы класса.

2 Организация принятия образовательной цели: Научиться выделять в литературном и художественном текстах знаки и интерпретировать их значение.

1 Актуализация имеющегося опыта: слова – это знаки в литературном тексте, их мы умеем считывать и понимать.

2 Актуализация имеющегося дефицита опыта: не умеем находить и считывать знаки в изобразительном художественном тексте, поэтому не всегда понимаем смысл произведения.

3 Формулирование цели, предлагаемой ученикам для принятия ее: научимся выделять и понимать знаки в литературном и художественном текстах.

4 Предъявление плана достижения данной цели:

3 Опыт: перевод знаков графической системы в вербальную.

4 Поиск и интерпретация знаков в картине Ф.А. Васильева «Мокрый луг».

5 Поиск и интерпретация знаков в стихотворении М.Ю. Лермонтова «Утес».

6 Организация рефлексии

Средства обучения: Картина, стихотворение, доп. информация об авторе и художнике, раздаточный материал для рисования.

Этап урока	Задача урока	Методический прием			Используемые УУД
		Деятельность учителя	Действия ученика	Форма работы/выполнения действий	
I	1	Приветствие: Добрый день, проверьте, пожалуйста, свою готовность к уроку, садитесь.	Приветствие		
II	2	<p>(На доске слово «ТЕКСТ») Давайте порассуждаем: что такое текст. Как вы думаете?</p> <p>Хорошо, вы назвали признаки литературного текста. (Вынести на доску в виде схемы текст и изобразить его как совокупность слов, знаков препинания). А зачем нам нужен текст?</p> <p>Ведь вы когда пишете сочинение - тоже составляете текст. Значит главная функция текста – нести смысл, информацию.</p> <p>А как мы понимаем значение литературного текста? (привести пример на доске литературного текста)</p> <p>Правильно, значит слова – это знаки, в которых заложен определенный смысл.</p>	<p>То, что написано, сказано, он состоит из предложений, слов, букв, в нем есть смысл</p> <p>Чтобы что-то передать другому человеку, который будет читать этот текст.</p> <p>Каждое слово что-то обозначает, мы знаем значение каждого слова и что они значат в совокупности.</p>	фронтальная	

	<p>(Выписать на доске: Слово = знак)</p> <p>А всегда ли текст это письменно оформленная речь?</p> <p>Верно, мы сейчас друг другу передаем информацию с помощью слов, это тоже текст. А слова в данном случае – это</p> <p>У нас получается друг друга понимать, потому что мы знаем русский язык. А какими еще способами можно передавать друг другу информацию?</p> <p>Может ли картина быть текстом, который нужно уметь читать? (Картина на слайде)</p> <p>А какие знаки использует художник, чтобы донести до нас то, что он хочет сказать?</p>	<p>Нет (Почему?). Устно мы говорим – это тоже текст/</p> <p>Знаки</p> <p>Через музыку и танец, рисунок, азбуку Морзе</p> <p>Да, автор же изображает что-то в картине, тем самым мы получаем информацию, когда смотрим на нее.</p> <p>С помощью цветов, расположения предметов и людей на картине, особенностей наложения краски, выбора определенной краски (масло, акварель, пастель, карандаш), если изображены люди, то с помощью позы и выражения лица, взгляда.</p>		
--	--	--	--	--

	<p>Верно, как вы думаете, чем мы будем заниматься сегодня на уроке?</p> <p>А также научимся выделять и расшифровывать знаки, которыми пользуются писатели и художники.</p> <p>10мин.</p>	<p>Попробуем понять, что и как писатели и художники хотят рассказать нам в своих текстах</p>		
2.1	<p>Давайте на собственном опыте попробуем убедиться: легко ли с помощью знаков передавать смысл.</p> <p>Я попрошу сейчас каждого из вас нарисовать на выданных мной листах что-то, что вы хотели бы рассказать своему соседу. Это могут быть ваши яркие эмоции по поводу какого-нибудь происшествия, или место, где вам нравится проводить время, может быть это будет история или персонаж. Постарайтесь изобразить только основное, главное, уделяйте больше внимания смыслу вашего послания. На работу у вас будет всего 5 минут.</p> <p>После того, как я закончу говорить, вы обменяетесь рисунками, внимательно рассмотрите рисунок соседа, попробуйте понять, что он хотел вам рассказать. Затем по очереди расскажите, что вы поняли по чужому рисунку. Сначала выслушайте предположение соседа, а затем согласитесь или дополните ответ. Попробуйте объяснить товарищу, с помощью чего можно было догадаться о том, что вы хотели сказать. Затем мы рассмотрим несколько примеров.</p>	<p>Рисуют</p> <p>Обмениваются мнениями, обсуждают свои рисунки.</p>	<p>Фронтальная, индивидуальная, работа в парах</p>	

	<p>У вас есть 5 минут.</p> <p>Хорошо, можете вернуть рисунки авторам. Поднимите руки те, чей рисунок ваш сосед расшифровал правильно без вашей подсказки?</p> <p>Опустите. А теперь те, кому пришлось помочь соседу, чтобы он понял смысл вашего послания. Спасибо, опустите руки. Скажите, соседи этих ребят, в чем была трудность на что вы не обратили внимания?</p> <p>А теперь поднимите руки те, чьи соседи совсем ничего не смогли понять из вашего рисунка ? Как вы думаете? Почему?</p> <p>(Рассмотреть всем классом, попробовать выяснить смысл). Ну вот, оказывается, просто твои знаки может понять не каждый, но это вовсе не значит, что у тебя плохой рисунок.</p> <p>Так и с известными картинами художников и с великими литературными произведениями, необходимо внимательно вчитываться и всматриваться в текст, чтобы понять: что же на самом деле хотел</p>	<p>(ответ – обсуждение проблемы), это может быть: неаккуратный рисунок, необычное расположение предметов на странице, необычные цвета.</p>		
--	--	--	--	--

	<p>изобразить автор.</p> <p>Теперь вы поняли, что создавать и читать знаки в художественных произведениях не так-то просто как кажется на первый взгляд. 5мин.</p> <p>В начале урока мы уже пытались понять и вспомнить как художники выражают идею в своих произведениях. Какие знаки используют.</p> <p>Давайте на примере картины Федора Александровича Васильева «Мокрый луг» попробуем убедиться, что и художники скрывают в своих картинах немало тайн. (Картина на слайде)</p> <p>Что по-вашему изображено на картине?</p> <p>А что из этих выделенных вами событий может быть знаком?</p> <p>А как вы поняли, что она уходит?</p> <p>А какие чувства вы испытываете во время грозы? Сверкают молнии, дождь льется как из ведра?</p>	<p>Природа, туча, озеро или лужа, деревья, уходящая гроза</p> <p>Уходящая гроза Лужи, луг мокрый, солнце появляется. Растения пригнулись и теперь расправляются.</p> <p>Страшно, восхитительно, грустно</p> <p>Радость облегчение, счастье, успокоение</p>		
--	---	--	--	--

	<p>А когда гроза ушла? Ветер уносит тучи, лучи солнца начинают пробиваться на землю.</p> <p>Скажите, а можно ли события этой картины сравнить с переменой настроения у человека?</p> <p>Ведь мы в разных ситуациях можем испытывать и страх и печаль, и какие-то другие бурные эмоции? Они похожи на грозу, так же заволакивают нас медленно, но сильно или внезапно нападают и гремят внутри.</p> <p>А появляющееся солнышко, светлые облака, сменяющие грозу, что они могут означать?</p> <p>Получается, автор хотел рассказать нам не столько о грозе, сколько о своих чувствах. Мы не можем точно говорить какие конкретно чувства изобразил автор, каждый здесь видит свое. Для кого-то гроза будет знаком уходящего гнева, а для кого-то печали, огорчения.</p> <p>Какие еще знаки вы нашли на картине?</p>	<p>Ответы и обсуждение</p> <p>Когда человек успокаивается после гнева или огорчения.</p> <p>Цветы – раскрылись после дождя и тянутся к солнцу, как новые надежды, стремления человека, который разочаровался в чем-то</p> <p>Холм – из-за холма в любую минуту может появиться что-то новое, это могут быть ребяташки, твои новые друзья или новые тучи, новые проблемы.</p> <p>Лужа- знак того, что сильные эмоции (грусть, гнев, тоска) оставляют след в нас с вами, но со временем лужа высохнет и все наши расстройства забудутся.</p>		
--	---	--	--	--

		<p>Итак, какие знаки мы выделили в этом художественном тексте?</p> <p>Верно, молодцы, скажите, стала для вас эта картина более понятна, интересна, после того, как мы внимательно ее рассмотрели и раскрыли все знаки, какие смогли найти? Почему?</p> <p>На уроках литературы мы познакомились со множеством произведений как поэтических, так и прозаических. Выяснили какими средствами пользуются авторы, чтобы сделать речь более выразительной и яркой, а также словами описать события так, чтобы у нас перед глазами возникла подробная и интересная картина.</p>	<p>Гроза – сильные эмоции человека, Светлое небо – радостные эмоции человека, которые сменяют плохие. Лужа – знак того, что все пройдет Холм – знак нового, неизвестного. Цветы- знак новых надежд</p> <p>Обсуждение</p>		
--	--	---	--	--	--

	<p>Давайте вместе попробуем разобраться, какие знаки спрятал для нас поэт в этом стихотворении.</p> <p>Наверняка вы уже знакомы со стихотворением М.Ю. Лермонтова «Утес» (прочитать стихотворение, текст – на доске)</p> <p>Ночевала тучка золотая На груди утеса-великана; Утром в путь она умчалась рано, По лазури весело играя; Но остался влажный след в морщине Старого утеса. Одиноко Он стоит, задумался глубоко, И тихонько плачет он в пустыне.</p> <p>Как вы думаете, о чем оно?</p> <p>Какая тучка?</p> <p>А утес?</p> <p>Верно, обратите внимание, какие слова автор использовал, чтобы описать нам тучку и утес, ведь именно благодаря точным словам мы можем их представить такими, какими их задумывал автор, значит эти слова – знаки.</p>	<p>О тучке, которая переночевала у утеса на груди и улетела</p> <p>Золотая, веселая, быстрая (умчалась), путешественница,</p> <p>Утес-великан, старый, морщинистый, одинокий</p> <p>Возможно, автору, было так же одиноко как этому утесу.</p> <p>Он мог думать о своей подруге, о ребенке, которые побыли с ним какое-то время и умчались по своим делам.</p> <p>Тихонько плачет, в пустыне, влажный след, задумался глубоко</p> <p>Нет, от этого ему еще грустнее, что тучка была с ним так недолго.</p>		
--	--	--	--	--

	<p>Мог ли автор сравнивать утес с собой?</p> <p>Как вы думаете: о чем или о ком мог думать автор, когда решил сделать героями стихотворения тучку и утес?</p> <p>Какие еще знаки-слова указывают нам на настроение утеса?</p> <p>А часто встретишь тучку в пустыне?</p> <p>Теперь пусть каждый из вас еще раз перечитает стихотворение про себя и подумает, какой еще смысл может быть скрыт в этом стихотворении, вы можете вспомнить ситуацию из своей жизни или поставить себя на место героев стихотворения, подумайте минутку.</p> <p>У кого что получилось?</p> <p>Значит это стихотворение не столько о тучке и утесе, сколько о человеческих чувствах. О том, как грустно порой расставаться с друзьями и теми, кого любишь. Об одиночестве. О том, как глубоко может переживать человек. И о том, как легкомысленно порой люди относятся к друг другу. А еще о том, что некоторые люди не всегда благодарны за помощь, которую им оказывают другие.</p>	<p>Делятся своими вариантами.</p> <p>Да/нет Почему?</p> <p>У литературного и изобразительного текстов разные приемы и способы, знаки, но они могут нести одно настроение, одну мысль, говорить об одних и тех же героях, проблемах, только по-разному.</p>		
--	--	--	--	--

	<p>Скажите, почувствовали ли вы, что узнали это стихотворение лучше после того, как мы раскрыли каждый знак текста, чем когда слышали его впервые?</p> <p>Может ли одна и та же идея, настроение и атмосфера одинаково изображаться как в литературном произведении, так и в художественном?</p> <p>Скажите, чему мы сегодня научились?</p> <p>Как то, чем мы сегодня занимались поможет вам в будущем?</p>	<p>Мы поняли, что текст может быть не только литературным, то есть напечатанным на страницах или сказанный вслух, но также картина или музыка могут быть текстами, т.к. главная задача текста – нести информацию зрителям, читателям, слушателям. В каждом тексте есть знаки, которые помогают нам проникнуть в смысл текста, помогают понять, что еще автор хотел рассказать нам в своем произведении.</p> <p>Мы будем искать эти знаки в каждом произведении и они будут помогать нам понимать произведения лучше.</p>		
--	---	--	--	--

Опросник

Ответь на вопросы

1) Как ты понял: что такое идея произведения?

2) Какие художественные тексты
бывают? _____

3) В каждом ли художественном тексте есть
идея? _____

4) Напиши, что было непонятно на
уроке? _____

5) Получилось ли у тебя найти знаки в предложенных художественных
текстах?

6) Что необходимо, по-твоему, сделать, чтобы научиться выделять
знаки? _____

Технологическая карта урока

программа _____ Развивающего обучения _ (Эльконина-Давыдова) _____

автор(ы) учебника:

Тема урока: _____ Чтение художественного текста _____

Тип урока: Контроль

Цель урока: *Создать условия для выявления умения выделять знаки в художественном тексте на примере стихотворение М.Ю. Лермонтова «На севере диком» и картины И.И. Шишкина «На севере диком»*

Задачи урока:

7 Организация работы класса

8 Организация принятия образовательной цели.

9 Индивидуальная работа

10 Организация рефлексии

11

Средства обучения: _____ Задания, произведения (литературное, художественное и изобразительное) _____

Этап урока	Задача урока	Методический прием			Используемые УУД
		Деятельность учителя	Действия ученика	Форма работы/выполнения действий	
I	1	Здравствуйтесь, посмотрите, все ли на своих местах, поправьтесь, садитесь.	Приветствие		
II	2	<p>На прошлом занятии мы с вами выяснили, что такое текст, его основные особенности и значение. Также узнали, что художественным текстом может быть не только литературное произведение, но и картина, а также музыка, танец, и другие знаковые системы. Подскажите мне, чему еще мы научились? (слайды с произведениями с прошлого занятия, краткими формулировками знаков, которые мы нашли в произведениях на прошлом занятии).</p> <p>Сегодня я подготовила для вас несколько заданий, с помощью которых вы сможете попытаться свои силы в поиске знаков в произведениях, но уже самостоятельно.</p>	Мы научились сравнивать литературное и изобразительное произведение, выяснили, какими средствами пользуются автор и художник, а также узнали, что за событиями и образом, всегда кроется что-то большее, какая-то мысль и каждый может найти в картине или стихотворении именно то, что важно для него.	Фронтальная	
	3	<p>Я выбрала для вас два известных и необыкновенных произведения: Это стихотворение М.Ю. Лермонтова «На севере диком» и картина И.И. Шишкина, которая так же называется «На севере диком». Но это не совпадение!</p> <p>(Картина, стихотворение, с портретами автором и доп. информацией на слайде).</p> <p>На севере диком стоит одиноко...</p>			

На севере диком стоит одиноко
На голой вершине сосна,
И дремлет, качаясь, и снегом
сыпучим
Одета, как ризой, она.
И снится ей все, что в пустыне
далекой,
В том крае, где солнца восход,
Одна и грустна на утесе горючем
Прекрасная пальма растет.
М. Ю. Лермонтов



Индивидуальная

	<p>Эту картину Шишкин написал, вдохновившись стихотворением М.Ю. Лермонтова. Ему настолько оно понравилось, что он решил создать отдельное произведение и по-новому рассказать эту историю и, возможно вложил еще какой-то смысл, собственные переживания, которые были важны для него. Эта картина написана в 1891, маслом, а ее размеры впечатляют 161 x 118см.</p> <p>Давайте обратимся к заданиям, которые я для вас подготовила. [Разбор заданий.]</p> <p>Если вы затрудняетесь в ответе на какой-либо вопрос, вы можете перейти к следующему. На выполнение задания у вас есть 30 минут. (Сначала у детей на руках тексты стихотворения и задания, затем по мере выполнения заданий – выдаются картины.)</p>			
4	<p>(За 5-7 мин. До конца урока). Ребята, теперь дописывайте до конца предложение. Отложите ручки. Скажите, чем мы занимались на протяжении этих двух уроков?</p> <p>У вас было ощущение, когда мы заглянули поглубже в смысл произведения, как будто мы пообщались с самими авторами произведений? Как</p>		Фронтальная	

	<p>будто они сами поделились своими мыслями, хоть их и нет уже с нами? Получается, что искусство подобно машине времени отправляет нас в разные времена, и места, чтобы мы могли понять, услышать других людей. Были ли эти задания трудны для вас? Почему? Что ценного было именно для вас на этих уроках?</p>	<p>Ответы, обсуждение</p> <p>Ответы</p>		
--	---	---	--	--

Технологическая карта урока

программа _____ Развивающего обучения_ (Эльконина-Давыдова) _____

автор(ы) учебника:

Тема урока: _____ Основы художественной фотографии _____

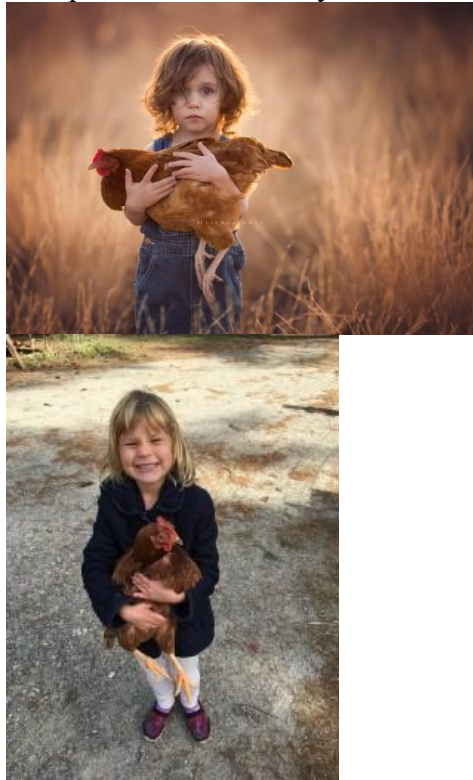
Тип урока: Нового знания

Цель урока: *«Создать условия для усвоения обучающимися основ художественной фотографии, умения отличить художественную фотографию от бытовой, умения считывать главную мысль фотографии»*


Задачи урока:

1. Организация работы класса
2. Организация принятия образовательной цели.
3. Работа в группах. Выяснение основных приемов художественной фотографии
4. Применение новых знаний на практике (Закрепление)
5. Обучение считыванию основной идеи художественной фотографии
6. Организация выяснения еще одной роли фотографии - репортаж
7. Организация рефлексии

Средства обучения: _____ Таблицы с заданиями, фотографии _____





Этап урока	Задача урока	Методический прием			Используемые УУД
		Деятельность учителя	Действия ученика	Форма работы/выполнения действий	
I	1	Приветствие: Добрый день, проверьте, пожалуйста, свою готовность к уроку, садитесь.	Приветствие		
II	2	<p>Посмотрите на эти фотографии (на доске или слайде 2 фотографии). Чем они отличаются?</p> <p>Чем похожи? Как вы думаете, что хотел сказать автор каждой фотографии, когда делал снимок?</p> <p>Получилось ли у обоих фотографов передать свою мысль?</p> <p>Что позволило фотографу 1 передать свою мысль?</p> <p>Как вы думаете, случайна ли эта фотография или фотограф готовился, прежде чем нажать кнопку затвора?</p>	<p>На первой и второй фотографии авторы изобразили девочку с курицей</p> 	фронтальная	Регулятивны: целеполагание

		<p>Как вы считаете, о чем сегодня пойдет речь? Попробуйте сформулировать тему сегодняшнего занятия. Цель.</p>	<p>Тема урока: основы фотографии, как сделать хорошую фотографию. Чем профессиональная фотография отличается от любительской</p>		
3	<p>Верно, сегодня мы с вами постараемся разобраться, как профессиональным фотографам удается получить такие яркие, живые фотографии, всегда ли результат зависит от техники, на которую снимает фотограф, а самое главное выясним, можно ли фотографию считать произведением искусства.</p> <p>Как вы считаете, что важно в фотографии?</p> <p>I. Давайте поработаем в группах и выясним основные приемы профессиональной фотографии.</p> <p>Каждой группе раздаются конверты с парами фотографий, отличающихся по одному из признаков:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Резкость • Точка съемки 	<p>Выносят свои предположения</p> <p>(Группы максимум по 4 человека)</p>	<p>Фронтальная,</p> <p>индивидуальная, работа в парах</p>		

	4	<ul style="list-style-type: none"> • Время съемки • Фон (место съемки) • Идея • Композиционные приемы • Сочетания цветов • Объект съемки <p>Задача группы рассмотреть фотографии, понять, что именно сделало одну из фотографий более удачной, а другую менее удачной. (7-10 мин)</p> <p>Обсуждение в классе</p> <p>Фронтальная работа:</p> <p>II. Теперь вы можете объяснить, опираясь на выясненные нами критерии, воспользовался фотограф универсальными приемами или нет. Давайте рассмотрим эту фотографию и по каждому критерию обсудим ее.</p>	<p>Обсуждение в классе</p> <p>Разбор фотографии по всем критериям, с которыми познакомились.</p> <p>Автор этой фотографии Татьяна Слаутина – начинающий фотограф</p>		
	5		 <p>Везде. Дома фотографируем, фото рекламы, в журналах, в телевизоре, в учебнике, в музее...и т.д</p>		<p>Коммуникативные: взаимодействие</p>

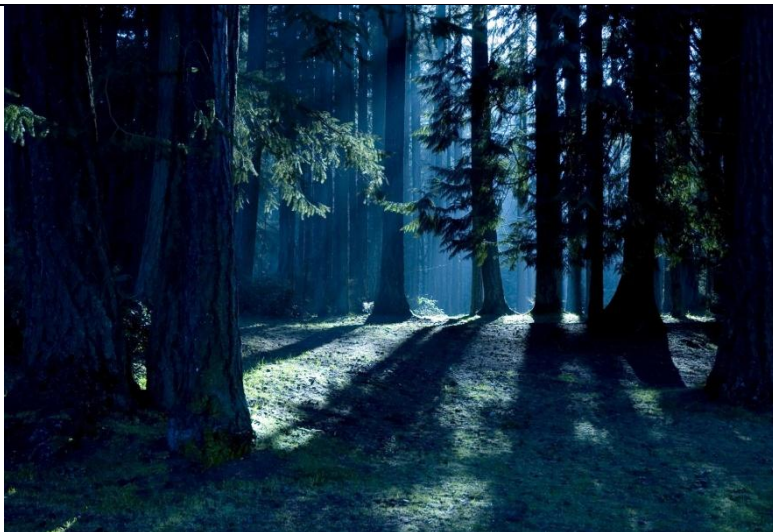
		<p>III. Мы с вами выяснили, каким законам следуют фотографы, чтобы их фотографии было легко воспринимать и чтобы они выглядели наиболее гармонично, а теперь давайте подумаем, где в нашей с нами жизни мы можем встретить фотографию?</p> <p>Скажите, будет ли фотография, которая лежит в вашем семейном альбоме чем-то отличаться от той, которая висит на выставке современного искусства?</p> <p>На каждую парту раздается фотография, пары работают в течение 5-7 минут и пытаются понять, какие знаки есть на фотографии и что хотел сказать автор, что чувствовал, делая эту фотографию, какую сторону жизни она демонстрирует?</p>	<p>Да, профессиональные фотографы вкладывают в фотографию идею, смысл, хотят ею показать что-либо своим зрителям</p> <p>В учебниках</p> <p>Нет, они изображали то же самое, что было написано.</p> <p>Ответы</p>		
	6				
	7				

	<p>V Фотография как способ иллюстрирования</p> <p>Наверняка вы встречали множество фотографий, которые иллюстрировали текст в учебнике окружающего мира? Но бы ли ли эти фотографии объектом искусства? Несли какую-то особенную мысль?</p> <p>Давайте подведем итоги сегодняшнего занятия, все ли было понятно? Что было сделать труднее всего, что вас заинтересовало и о чем вы бы хотели узнать больше?</p>			
--	---	--	--	--

Прием в фотографии:			
1	<ul style="list-style-type: none">• Резкость	 A close-up photograph of a Christmas tree branch. The focus is sharp on a small, light-colored fabric bag with a red tassel and a small toy soldier figurine. The background, including other branches and a red bauble, is softly blurred.	 A close-up photograph of a black cat's face. The focus is sharp on the cat's green eyes, while the rest of its face and the background are blurred.
2	<ul style="list-style-type: none">• Точка съёмки	 A low-angle photograph of a young boy in a plaid jacket and blue tie, smiling and holding the hand of an adult wearing a striped sweater and jeans. The background is blurred, showing other people in a crowd.	 A high-angle photograph of a young boy with red hair and a blue plaid shirt, looking up towards the camera. He is standing in a crowd of people, with their legs and feet visible around him.

3

- Время съемки



4

- Фон съемки (место съемки)



5

- Сочетания цветов



6

- Композиционные приемы

Эффект только въехавшего объекта в кадр.



Правило третей: объект располагается на точках пересечения линий кадра



Симметрия



7

- Объект и цель съемки

(фото с отдыха)

Стоит показать историю, эмоциональное состояние, а не просто лица



Приложение И



МАРШРУТНЫЙ ЛИСТ
Проект «Поэтика фотографии»

Проблема: _____

Объект: _____

Предмет: _____

**Моя личная
цель:** _____

**Цель
команды:** _____

Задачи: _____

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____
- 6) _____
- 7) _____
- 8) _____
- 9) _____
- 10) _____
- 11) _____
- 12) _____

Ход работы

Работа с литературным произведением:

Название произведения:

Герои

Сюжетная
линия

Выдели художественные знаки (слова, предложения, знаки препинания, обороты, указывающие на два и более смыслов) в литературном тексте:

Знак	Что он означает?

Основная мысль (идея произведения) :

Мои заметки:

«Переносим» идею с языка литературы на язык художественной фотографии:

Идея литературного
произведения: _____

Мозговой штурм: как перенести идею с языка литературы на язык
художественной фотографии?

Идеи всей группы:

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)

Самые интересные:

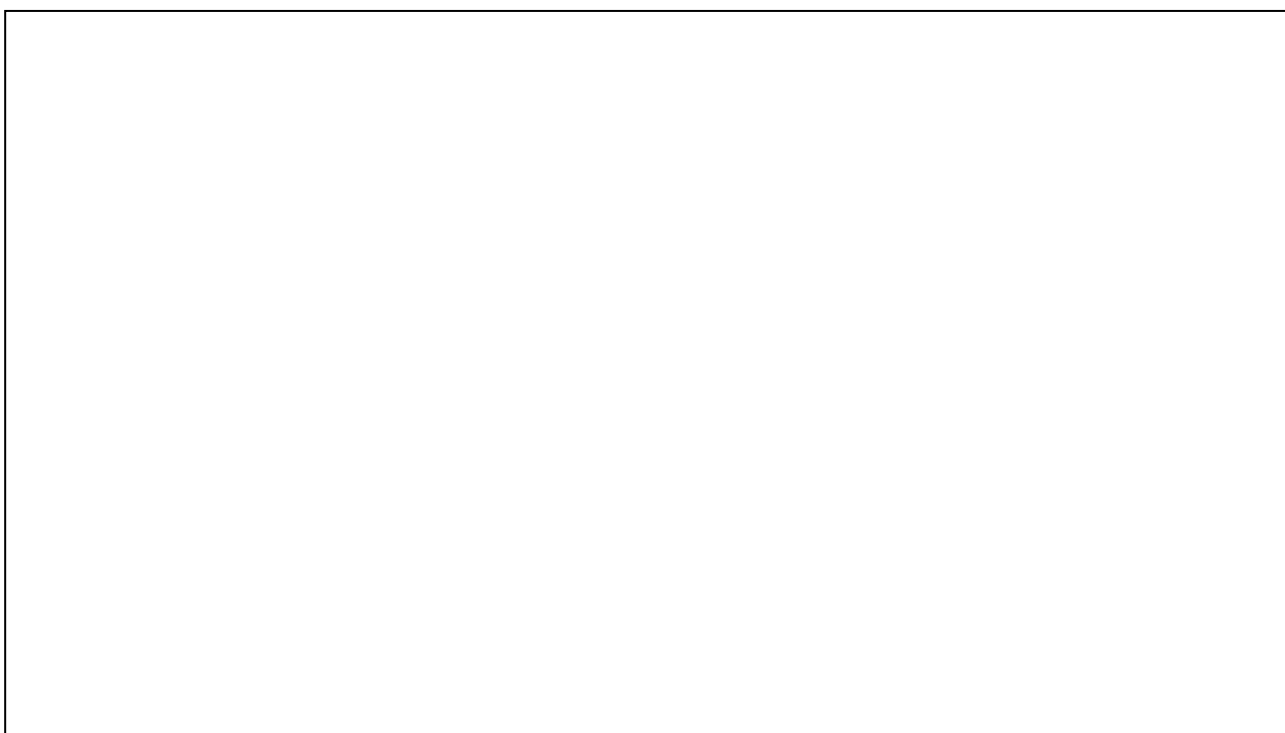
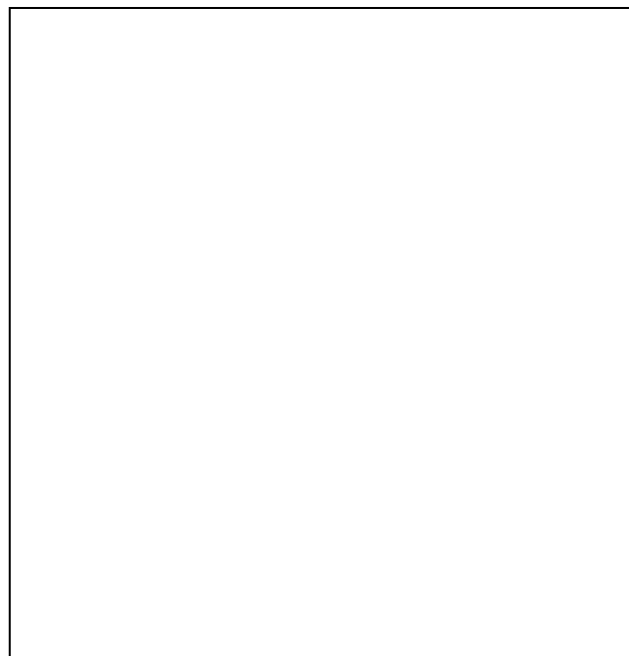
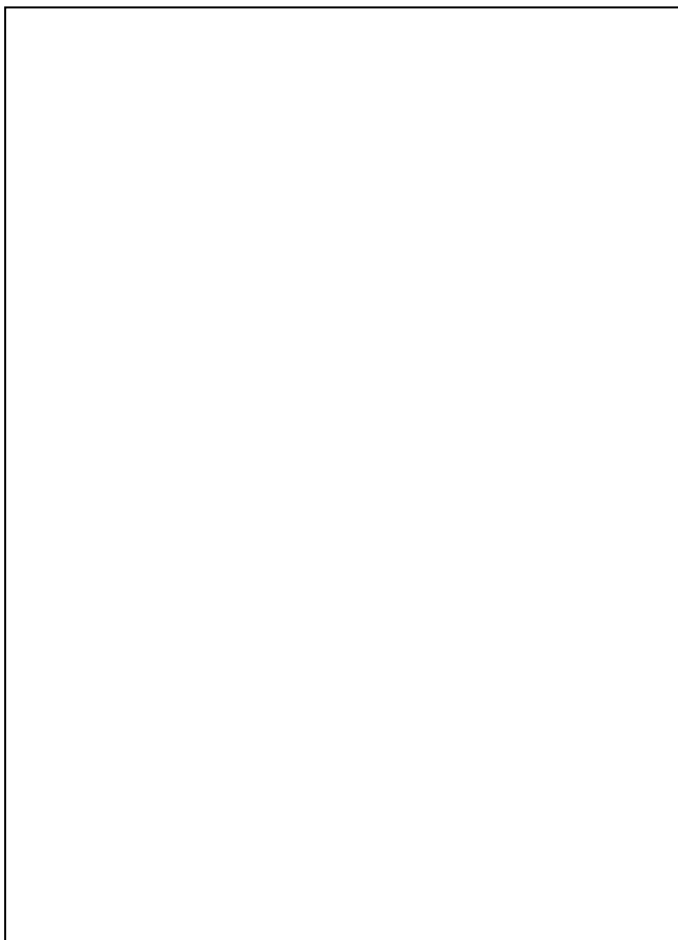
- 1)
- 2)
- 3)

Какие знаки (образы, цвета, детали, вещи, слова...) в вашей фотографии
помогут зрителю понять основную мысль?

Не забудь! В художественной фотографии как и в литературном тексте есть
СЮЖЕТ и ГЛАВНАЯ МЫСЛЬ (идея), это не одно и то же!

Как реализовать? Что будет изображено на фотографии?

Помни: сюжет фотографии и литературного произведения не должны совпадать, иначе твоя фотография станет иллюстрацией!



Загляни в таблицу с основными приемами художественной фотографии! Все ли ты учел?

Создание фотографии:

**Распределение
обязанностей:** _____

**Как прошла
съемка?** _____

**С какими трудностями
столкнулись?** _____

**—
Все ли получилось, как
задумывали?** _____

Подведём итоги

Выполнил ли я то, что задумал?

Получилось ли то, что я записал как главный результат проекта?

Всё ли получилось так, как я задумывал?

Что было сделано хорошо?

Что было сделано плохо?

Что было выполнить легко, а что оказалось неожиданно трудно?

Кто мог бы сказать мне «СПАСИБО» за этот проект?

Попрошу оценить мою работу:

Что сказали родители:

Что сказал учитель:

Что сказали мои друзья:

В чём я с ними согласен, а в чём нет

1) Крылов И.А. Василек

В глуши расцветший Василек
Вдруг захирел, завял почти до половины,
И, голову склоня на стебелек,
Уныло ждал своей кончины;
Зефиру между тем он жалобно шептал:
«Ах, если бы скорее день настал,
И солнце красное поля здесь осветило,
Быть может, и меня оно бы оживило?» —
«Уж как ты прост, мой друг!»
Ему сказал, вблизи копаясь, жук:
«Неужли солнышку лишь только и заботы,
Чтобы смотреть, как ты растешь,
И вянешь ты, или цветешь?
Поверь, что у него ни время, ни охоты
На это нет.
Когда бы ты летал, как я, да знал бы свет,
То видел бы, что здесь луга, поля и нивы
Им только и живут, им только и счастливы:
Оно своею теплотой
Огромные дубы и кедры согревает
И удивительною красотой
Цветы душистые богато убирает;
Да только те цветы
Совсем не то, что ты:
Они такой цены и красоты,
Что само время их, жалея, косит,
А ты ни пышен, ни пахуч:
Так солнца ты своей доукою не мучь!
Поверь, что на тебя оно луча не бросит,
И добиваться ты пустого перестань,
Молчи и вянь!»
Но солнышко взошло, природу осветило,
По царству Флорину рассыпало лучи,
И бедный Василек, завянувший в ночи,
Небесным взором оживило.
О вы, кому в удел судьбою дан
Высокий сан!
Вы с солнца моего пример себе берите!
Смотрите:
Куда лишь луч его достанет, там оно
Былинке ль, кедру ли — благотворит равно,
И радость по себе и счастье оставляет;
Зато и вид его горит во всех сердцах —
Как чистый луч в восточных хрусталях,
И всё его благословляет.

2) Александр Куприн

СЛОН

I

Маленькая девочка нездорова. Каждый день к ней ходит доктор Михаил Петрович, которого она знает уже давно-давно. А иногда он приводит с собою еще двух докторов, незнакомых. Они переворачивают девочку на спину и на живот, слушают что-то, приложив ухо к телу, оттягивают вниз глазные веки и смотрят. При этом они как-то важно посапывают, лица у них строгие, и говорят они между собою на непонятном языке. Потом переходят из детской в гостиную, где их дожидается мама. Самый главный доктор — высокий, седой, в золотых очках — рассказывает ей о чем-то серьезно и долго. Дверь не закрыта, и девочке с ее кровати все видно и слышно. Многого она не понимает, но знает, что речь идет о ней. Мама глядит на доктора большими, усталыми, заплаканными глазами. Прощаясь, главный доктор говорит громко:— Главное, — не давайте ей скучать. Исполняйте все ее капризы.— Ах, доктор, но она ничего не хочет!— Ну, не знаю... вспомните, что ей нравилось раньше, до болезни. Игрушки... какие-нибудь лакомства...— Нет, нет, доктор, она ничего не хочет...— Ну, постарайтесь ее как-нибудь развлечь... Ну, хоть чем-нибудь... Даю вам честное слово, что если вам удастся ее рассмешить, развеселить, — это будет лучшим лекарством. Поймите же, что ваша дочка больна равнодушием к жизни, и больше ничем... До свидания, сударыня!

II

— Милая Надя, милая моя девочка, — говорит мама, — не хочется ли тебе чего-нибудь?— Нет, мама, ничего не хочется.— Хочешь, я посажу к тебе на постельку всех твоих кукол. Мы поставим креслица, диван, столик и чайный прибор. Куклы будут пить чай и разговаривать о погоде и о здоровье своих детей.— Спасибо, мама... Мне не хочется... Мне скучно...— Ну, хорошо, моя девочка, не надо кукол. А может быть, позвать к тебе Катю или Женечку? Ты ведь их так любишь.— Не надо, мама. Правда же, не надо. Я ничего, ничего не хочу. Мне так скучно!— Хочешь, я тебе принесу шоколаду? Но девочка не отвечает и смотрит в потолок неподвижными, невеселыми глазами. У нее ничего не болит и даже нет жару. Но она худеет и слабеет с каждым днем. Что бы с ней ни делали, ей все равно, и ничего ей не нужно. Так лежит она целые дни и целые ночи, тихая, печальная. Иногда она задремлет на полчаса, но и во сне ей видится что-то серое, длинное, скучное, как осенний дождик. Когда из детской отворена дверь в гостиную, а из гостиной дальше в кабинет, то девочка видит папу. Папа ходит быстро из угла в угол и все курит, курит. Иногда он приходит в детскую, садится на край постельки и тихо поглаживает Надины ноги. Потом вдруг встает и отходит к окну. Он что-то насвистывает, глядя на улицу, но плечи у него трясутся. Затем он торопливо прикладывает платок к одному глазу, к другому и, точно рассердясь, уходит к себе в кабинет. Потом он опять бегаёт из угла в угол и все... курит, курит, курит... И кабинет от табачного дыма делается весь синий.

III

Но однажды утром девочка просыпается немного бодрее, чем всегда. Она что-то видела во сне, но никак не может вспомнить, что именно, и смотрит долго и внимательно в глаза матери.— Тебе что-нибудь нужно? — спрашивает мама. Но девочка вдруг вспоминает свой сон и говорит шепотом, точно по секрету:— Мама... а можно мне... слона? Только не того, который нарисован на картинке... Можно?— Конечно, моя девочка, конечно можно. Она идет в кабинет и говорит папе, что девочка хочет слона. Папа тотчас же надевает пальто и шляпу и куда-то уезжает. Через полчаса он возвращается с дорогой, красивой игрушкой. Это большой серый слон, который сам качает головою и машет хвостом; на слоне красное седло, а на седле золотая палатка и в ней сидят трое маленьких человечков. Но девочка глядит на игрушку так же равнодушно, как на потолок и на стены, и говорит вяло:— Нет. Это совсем не то. Я хотела настоящего, живого слона, а этот мертвый.— Ты погляди только, Надя, — говорит папа. — Мы его сейчас заведем, и он будет совсем,

совсем как живой. Слона заводят ключиком, и он, покачивая головой и помахивая хвостом, начинает переступать ногами и медленно идет по столу. Девочке это совсем не интересно и даже скучно, но, чтобы не огорчить отца, она шепчет кротко:— Я тебя очень, очень благодарю, милый папа. Я думаю, ни у кого нет такой интересной игрушки... Только... помнишь... ведь ты давно обещал свозить меня в зверинец посмотреть на настоящего слона... и ни разу не повез...— Но, послушай же, милая моя девочка, пойми, что это невозможно. Слон очень большой, он до потолка, он не поместится в наших комнатах... И потом, где я его достану?— Папа, да мне не нужно такого большого... Ты мне привези хоть маленького, только живого. Ну, хоть вот, вот такого... Хоть слоненышка...— Милая девочка, я рад все для тебя сделать, но этого я не могу. Ведь это все равно, как если бы ты вдруг мне сказала: папа, достань мне с неба солнце. Девочка грустно улыбается.— Какой ты глупый, папа. Разве я не знаю, что солнце нельзя достать, потому что оно жжется. И луну тоже нельзя. Нет, мне бы слоника... настоящего. И она тихо закрывает глаза и шепчет:— Я устала... Извини меня, папа...Папа хватается себя за волосы и убегает в кабинет. Там он некоторое время мелькает из угла в угол. Потом решительно бросает на пол недокуренную папиросу (за что ему всегда достается от мамы) и кричит горничной:— Ольга! Пальто и шляпу! В переднюю выходит жена.— Ты куда, Саша? — спрашивает она. Он тяжело дышит, застегивая пуговицы пальто.— Я сам, Машенька, не знаю куда... Только, кажется, я сегодня к вечеру и в самом деле приведу сюда, к нам, настоящего слона. Жена смотрит на него тревожно.— Милый, здоров ли ты? Не болит ли у тебя голова? Может быть, ты плохо спал сегодня?— Я совсем не спал, — отвечает он сердито. — Я вижу, ты хочешь спросить, не сошел ли я с ума? Покамест нет еще. До свиданья! Вечером все будет видно. И он исчезает, громко хлопнув входной дверью.

IV

Через два часа он сидит в зверинце, в первом ряду, и смотрит, как ученые звери по приказанию хозяина выделывают разные штуки. Умные собаки прыгают, кувыркаются, танцуют, поют под музыку, складывают слова из больших картонных букв. Обезьянки — одни в красных юбках, другие в синих штанишках — ходят по канату и ездят верхом на большом пуделе. Огромные рыжие львы скачут сквозь горящие обручи. Неуклюжий тюлень стреляет из пистолета. Под конец выводят слонов. Их три: один большой, два совсем маленькие, карлики, но все-таки ростом куда больше, чем лошадь. Странно смотреть, как эти громадные животные, на вид такие неповоротливые и тяжелые, исполняют самые трудные фокусы, которые не под силу и очень ловкому человеку. Особенно отличается самый большой слон. Он становится сначала на задние лапы, садится, становится на голову, ногами вверх, ходит по деревянным бутылкам, ходит по катящейся бочке, переворачивает хоботом страницы большой картонной книги и, наконец, садится за стол и, повязавшись салфеткой, обедает, совсем как благовоспитанный мальчик. Представление оканчивается. Зрители расходятся. Надин отец подходит к толстому немцу, хозяину зверинца. Хозяин стоит за дощатой перегородкой и держит во рту большую черную сигару.— Извините, пожалуйста, — говорит Надин отец. — Не можете ли вы отпустить вашего слона ко мне домой на некоторое время? Немец от удивления широко открывает глаза и даже рот, отчего сигара падает на землю. Он, кряхтя, нагибается, подымает сигару, вставляет ее опять в рот и только тогда произносит:— Отпустить? Слона? Домой? Я вас не понимаю. По глазам немца видно, что он тоже хочет спросить, не болит ли у Надинога отца голова... Но отец поспешно объясняет, в чем дело: его единственная дочь, Надя, больна какой-то странной болезнью, которой даже доктора не понимают как следует. Она лежит уж месяц в кровати, худеет, слабеет с каждым днем, ничем не интересуется, скучает и потихоньку гаснет. Доктора велят ее развлекать, но ей ничто не нравится; велят исполнять все ее желания, но у нее нет никаких желаний. Сегодня она захотела видеть живого слона. Неужели это невозможно сделать?И он добавляет дрожащим голосом, взявши немца за

пуговицу пальто:— Ну, вот... Я, конечно, надеюсь, что моя девочка выздоровеет. Но... спаси бог... вдруг ее болезнь окончится плохо... вдруг девочка умрет?... Подумайте только: ведь меня всю жизнь будет мучить мысль, что я не исполнил ее последнего, самого последнего желания! Немец хмурится и в раздумье чешет мизинцем левую бровь. Наконец он спрашивает:— Гм... А сколько вашей девочке лет?— Шесть.— Гм... Моей Лизе тоже шесть. Гм... Но, знаете, вам это будет дорого стоить. Придется привести слона ночью и только на следующую ночь увести обратно. Днем нельзя. Соберется публикум, и сделается один скандал... Таким образом выходит, что я теряю целый день, и вы мне должны возвратить убыток.— О, конечно, конечно... не беспокойтесь об этом...— Потом: позволит ли полиция вводить один слон в один дом?— Я это устрою. Позволит.— Еще один вопрос: позволит ли хозяин вашего дома вводить в свой дом один слон?— Позволит. Я сам хозяин этого дома.— Ага! Это еще лучше. И потом еще один вопрос: в котором этаже вы живете?— Во втором.— Гм... Это уже не так хорошо... Имеете ли вы в своем доме широкую лестницу, высокий потолок, большую комнату, широкие двери и очень крепкий пол? Потому что мой Томми имеет высоту три аршина и четыре вершка, а в длину четыре аршина. Кроме того, он весит сто двенадцать пудов. Надин отец задумывается на минуту.— Знаете ли что? — говорит он. — Поедем сейчас ко мне и рассмотрим все на месте. Если надо, я прикажу расширить проход в стенах.— Очень хорошо! — соглашается хозяин зверинца.

V

Ночью слона ведут в гости к больной девочке. В белой попоне он важно шагает по самой середине улицы, покачивает головой и то свивает, то развивает хобот. Вокруг него, несмотря на поздний час, большая толпа. Но слон не обращает на нее внимания: он каждый день видит сотни людей в зверинце. Только один раз он немного рассердился. Какой-то уличный мальчишка подбежал к нему под самые ноги и начал кривляться на потеху зевакам. Тогда слон спокойно снял с него хоботом шляпу и перекинул ее через соседний забор, утыканный гвоздями. Городовой идет среди толпы и уговаривает ее:— Господа, прошу разойтись. И что вы тут находите такого необыкновенного? Удивляюсь! Точно не видали никогда живого слона на улице. Подходят к дому. На лестнице, так же как и по всему пути слона, до самой столовой, все двери растворены настежь, для чего приходилось отбивать молотком дверные щеколды. Точно так же делалось однажды, когда в дом вносили большую чудотворную икону. Но перед лестницей слон останавливается в беспокойстве и упрямится.— Надо дать ему какое-нибудь лакомство... — говорит немец. — Какой-нибудь сладкий булка или что... Но... Томми!.. Ого-го... Томми! Надин отец бежит в соседнюю булочную и покупает большой круглый фисташковый торт. Слон обнаруживает желание проглотить его целиком вместе с картонной коробкой, но немец дает ему всего четверть. Торт приходится по вкусу Томми, и он протягивает хобот за вторым ломтем. Однако немец оказывается хитрее. Держа в руке лакомство, он подымается вверх со ступеньки на ступеньку, и слон с вытянутым хоботом, с растопыренными ушами поневоле следует за ним. На площадке Томми получает второй кусок. Таким образом его приводят в столовую, откуда заранее вынесена вся мебель, а пол густо застлан соломой... Слона привязывают за ногу к кольцу, ввинченному в пол. Кладут перед ним свежей моркови, капусты и репы. Немец располагается рядом, на диване. Тушат огни, и все ложатся спать.

VI

На другой день девочка просыпается чуть свет и прежде всего спрашивает:— А что же слон? Он пришел?— Пришел, — отвечает мама, — но только он велел, чтобы Надя сначала умылась, а потом съела яйцо всмятку и выпила горячего молока.— А он добрый?— Он добрый. Кушай, девочка. Сейчас мы пойдем к нему.— А он смешной?— Немножко. Надень теплую кофточку. Яйцо быстро съедено, молоко выпито. Надю сажают в ту самую колясочку, в которой она ездила, когда была еще такой маленькой, что совсем не умела ходить, и везут в столовую. Слон оказывается гораздо больше, чем думала Надя,

когда разглядывала его на картинке. Ростом он только чуть-чуть пониже двери, а в длину занимает половину столовой. Кожа на нем грубая, в тяжелых складках. Ноги толстые, как столбы. Длинный хвост с чем-то вроде помела на конце. Голова в больших шишках. Уши большие, как лопухи, и висят вниз. Глаза совсем крошечные, но умные и добрые. Клыки обрезаны. Хобот — точно длинная змея и оканчивается двумя ноздрями, а между ними подвижной, гибкий палец. Если бы слон вытянул хобот во всю длину, то наверно достал бы им до окна. Девочка вовсе не испугана. Она только немножко поражена громадной величиной животного. Зато нянька, шестнадцатилетняя Поля, начинает визжать от страха. Хозяин слона, немец, подходит к колясочке и говорит:— Доброго утра, барышня. Пожалуйста, не бойтесь. Томми очень добрый и любит детей. Девочка протягивает немцу свою маленькую бледную ручку.— Здравствуйте, как вы поживаете? — отвечает она. — Я вовсе ни капельки не боюсь. А как его зовут?— Томми.— Здравствуйте, Томми, — произносит девочка и кланяется головой. Оттого, что слон такой большой, она не решается говорить ему на «ты». — Как вы спали эту ночь? Она и ему протягивает руку. Слон осторожно берет и пожимает ее тоненькие пальчики своим подвижным сильным пальцем и делает это гораздо нежнее, чем доктор Михаил Петрович. При этом слон качает головой, а его маленькие глаза совсем сузились, точно смеются.— Ведь он все понимает? — спрашивает девочка немца.— О, решительно все, барышня!— Но только он не говорит?— Да, вот только не говорит. У меня, знаете, есть тоже одна дочка, такая же маленькая, как и вы. Ее зовут Лиза. Томми с ней большой, очень большой приятель.— А вы, Томми, уже пили чай? — спрашивает девочка слона. Слон опять вытягивает хобот и дует в самое лицо девочки теплым сильным дыханием, отчего легкие волосы на голове девочки разлетаются во все стороны. Надя хохочет и хлопает в ладоши. Немец густо смеется. Он сам такой большой, толстый и добродушный, как слон, и Наде кажется, что они оба похожи друг на друга. Может быть, они родня?— Нет, он не пил чаю, барышня. Но он с удовольствием пьет сахарную воду. Также он очень любит булки. Приносят поднос с булками. Девочка угощает слона. Он ловко захватывает булку своим пальцем и, согнув хобот кольцом, прячет ее куда-то вниз под голову, где у него движется смешная, треугольная, мохнатая нижняя губа. Слышно, как булка шуршит о сухую кожу. То же самое Томми проделывает с другой булкой, и с третьей, и с четвертой, и с пятой и в знак благодарности кивает головой, и его маленькие глазки еще больше суживаются от удовольствия. А девочка радостно хохочет. Когда все булки съедены, Надя знакомит слона со своими куклами:— Посмотрите, Томми, вот эта нарядная кукла — это Соня. Она очень добрый ребенок, но немножко капризна и не хочет есть суп. А это Наташа — Сониная дочь. Она уже начинает учиться и знает почти все буквы. А вот это — Матрешка. Это моя самая первая кукла. Видите, у нее нет носа и голова приклеена и нет больше волос. Но все-таки нельзя же выгонять из дому старушку. Правда, Томми? Она раньше была Сониной матерью, а теперь служит у нас кухаркой. Ну, так давайте играть, Томми: вы будете папой, а я мамой, а это будут наши дети. Томми согласен. Он смеется, берет Матрешку за шею и тащит к себе в рот. Но это только шутка. Слегка пожевав куклу, он опять кладет ее девочке на колени, правда немного мокрую и помятую. Потом Надя показывает ему большую книгу с картинками и объясняет:— Это лошадь, это канарейка, это ружье... Вот клетка с птичкой, вот ведро, зеркало, печка, лопата, ворона.. А это вот, посмотрите, это слон! Правда, совсем не похоже? Разве же слоны бывают такие маленькие, Томми? Томми находит, что таких маленьких слонов никогда не бывает на свете. Вообще ему эта картинка не нравится. Он захватывает пальцем край страницы и переворачивает ее. Наступает час обеда, но девочку никак нельзя оторвать от слона. На помощь приходит немец:— Позвольте, я все это устрою. Они пообедают вместе. Он приказывает слону сесть. Слон послушно садится, отчего пол во всей квартире сотрясается и дребезжит посуда в шкафу, а у нижних жильцов сыплется с потолка штукатурка. Напротив его садится девочка. Между ними ставят стол. Слону подвязывают скатерть вокруг шеи, и новые друзья начинают обедать. Девочка ест суп из курицы и

котлетку, а слон — разные овощи и салат. Девочке дают крошечную рюмку хересу, а слону — теплой воды со стаканом рома, и он с удовольствием вытягивает этот напиток хоботом из миски. Затем они получают сладкое — девочка чашку какао, а слон половину торта, на этот раз орехового. Немец в это время сидит с папой в гостиной и с таким же наслаждением, как и слон, пьет пиво, только в большем количестве. После обеда приходят какие-то папины знакомые, их еще в передней предупреждают о слоне, чтобы они не испугались. Сначала они не верят, а потом, увидев Томми, жмутся к дверям.— Не бойтесь, он добрый! — успокаивает их девочка. Но знакомые поспешно уходят в гостиную и, не просидев и пяти минут, уезжают. Наступает вечер. Поздно. Девочке пора спать. Однако ее невозможно оттащить от слона. Она так и засыпает около него, и ее уже сонную отвозят в детскую. Она даже не слышит, как ее раздевают. В эту ночь Надя видит во сне, что она женилась на Томми и у них много детей, маленьких, веселых слонят. Слон, которого ночью отвели в зверинец, тоже видит во сне милую, ласковую девочку. Кроме того, ему снятся большие торты, ореховые и фисташковые, величиною с ворота... Утром девочка просыпается бодрая, свежая и, как в прежние времена, когда она была еще здорова, кричит на весь дом, громко и нетерпеливо:— Мо-лоч-ка! Услышав этот крик, мама радостно крестится у себя в спальне. Но девочка тут же вспоминает о вчерашнем и спрашивает:— А слон? Ей объясняют, что слон ушел домой по делам, что у него есть дети, которых нельзя оставлять одних, что он просил кланяться Наде и что он ждет ее к себе в гости, когда она будет здорова. Девочка хитро улыбается и говорит:— Передайте Томми, что я уже совсем здорова!

3) Л.Н. Толстой «Лев и собачка»

В Лондоне показывали диких зверей и за смотренье брали деньгами или собаками и кошками на корм диким зверям. Одному человеку захотелось поглядеть зверей: он ухватил на улице собачонку и принёс её в зверинец. Его пустили смотреть, а собачонку взяли и бросили в клетку ко льву на съеденье.

Собачка поджала хвост и прижалась в угол клетки. Лев подошёл к ней и понюхал её. Собачка легла на спину, подняла лапки и стала махать хвостиком.

Лев тронул её лапой и перевернул. Собачка вскочила и стала перед львом на задние лапки. Лев смотрел на собачку, поворачивал голову со стороны на сторону и не трогал её. Когда хозяин бросил льву мяса, лев оторвал кусок и оставил собачке.

Вечером, когда лев лёг спать, собачка легла подле него и положила свою голову ему на лапу. С тех пор собачка жила в одной клетке со львом, лев не трогал её, ел корм, спал с ней вместе, а иногда играл с ней.

Один раз барин пришёл в зверинец и узнал свою собачку; он сказал, что собачка его собственная, и попросил хозяина зверинца отдать ему. Хозяин хотел отдать, но, как только стали звать собачку, чтобы взять её из клетки, лев оцетинился и зарычал.

Так прожили лев и собачка целый год в одной клетке.

Через год собачка заболела и издохла. Лев перестал есть, а всё нюхал, лизал собачку и трогал её лапой. Когда он понял, что она умерла, он вдруг вспрыгнул, оцетинился, стал хлестать себя хвостом по бокам, бросился на стену клетки и стал грызть засовы и пол.

Целый день он бился, метался в клетке и ревел, потом лёг подле мёртвой собачки и затих. Хозяин хотел унести мёртвую собачку, но лев никого не подпускал к ней. Хозяин думал, что лев забудет своё горе, если ему дать другую собачку, и пустил к нему в клетку живую собачку; но лев тотчас разорвал её на куски. Потом он обнял своими лапами мёртвую собачку и так лежал пять дней.

На шестой день лев умер.

4) Е. Л. Шварц. Два брата.

Деревья разговаривать не умеют и стоят на месте как вкопанные, но всё-таки они живые. Они дышат. Они растут всю жизнь. Даже огромные старики-деревья и те каждый год подрастают, как маленькие дети.

Стада пасут пастухи, а о лесах заботятся лесничие.

И вот в одном огромном лесу жил-был лесничий, по имени Чернобородый. Он целый день бродил взад и вперёд по лесу, и каждое дерево на своём участке знал он по имени.

В лесу лесничий всегда был весел, но зато дома он часто вздыхал и хмурился. В лесу у него всё шло хорошо, а дома бедного лесничего очень огорчали его сыновья. Звали их Старший и Младший. Старшему было двенадцать лет, а Младшему — семь. Как лесничий ни уговаривал своих детей, сколько ни просил, братья ссорились каждый день, как чужие.

И вот однажды — было это двадцать восьмого декабря утром — позвал лесничий сыновей и сказал, что ёлки к Новому году он им не устроит. За ёлочными украшениями надо ехать в город. Маму послать — её по дороге волки съедят. Самому ехать — он не умеет по магазинам ходить. А вдвоём ехать тоже нельзя. Без родителей старший брат младшего совсем погубит.

Старший был мальчик умный. Он хорошо учился, много читал и умел убедительно говорить. И вот он стал убеждать отца, что он не обидит Младшего и что дома всё будет в полном порядке, пока родители не вернутся из города.

— Ты даёшь мне слово? — спросил отец.

— Даю честное слово, — ответил Старший.

— Хорошо, — сказал отец. — Три дня нас не будет дома. Мы вернёмся тридцать первого вечером, часов в восемь. До этого времени ты здесь будешь хозяином. Ты отвечаешь за дом, а главное — за брата. Ты ему будешь вместо отца. Смотри же!

И вот мама приготовила на три дня три обеда, три завтрака и три ужина и показала мальчикам, как их нужно разогревать.

А отец принёс дров на три дня и дал Старшему коробку спичек. После этого запрягли лошадь в сани, бубенчики зазвенели, полозья заскрипели, и родители уехали.

Первый день прошёл хорошо. Второй — ещё лучше.

И вот наступило тридцать первое декабря. В шесть часов накормил Старший Младшего ужином и сел читать книжку «Приключения Синдбада-Морехода». И дошёл он до самого интересного места, когда появляется над кораблём птица Рок, огромная, как туча, и несёт она в когтях камень величиною с дом.

Старшему хочется узнать, что будет дальше, а Младший слоняется вокруг, скучает, томится. И стал Младший просить брата:

— Поиграй со мной, пожалуйста.

Их ссоры всегда так и начинались. Младший скучал без Старшего, а тот гнал брата безо всякой жалости и кричал: «Оставь меня в покое!»

И на этот раз кончилось дело худо. Старший терпел-терпел, потом схватил Младшего за шиворот, крикнул: «Оставь меня в покое!» — вытолкал его во двор и запер дверь.

А ведь зимой темнеет рано, и во дворе стояла уже тёмная ночь. Младший забарабанил в дверь кулаками и закричал:

— Что ты делаешь! Ведь ты мне вместо отца!

У Старшего сжалось на миг сердце, он сделал шаг к двери, но потом подумал:

«Ладно, ладно. Я только прочту пять строчек и пушу его обратно. За это время ничего с ним не случится».

И он сел в кресло и стал читать и зачитался, а когда опомнился, то часы показывали уже без четверти восемь.

Старший вскочил и закричал:

— Что же это! Что я наделал! Младший там на морозе, один, неодетый!

И он бросился во двор.

Стояла тёмная-тёмная ночь, и тихо-тихо было вокруг.

Старший во весь голос позвал Младшего, но никто ему не ответил.

Тогда Старший зажжёт фонарь и с фонарём обыскал все закоулки во дворе.

Брат пропал бесследно.

Свежий снег запорошил землю, и на снегу не было следов Младшего. Он исчез, как будто его унесла птица Рок.

Старший горько заплакал и громко попросил у Младшего прощенья.

Но и это не помогло. Младший брат не отзывался.

Часы в доме пробили восемь раз, и в ту же минуту далеко-далеко в лесу зазвенели бубенчики.

«Наши возвращаются,- подумал с тоскою Старший.- Ах, если бы всё передвинулось на два часа назад! Я не выгнал бы младшего брата во двор. И теперь мы стояли бы рядом и радовались».

А бубенчики звенели всё ближе и ближе; вот стало слышно, как фыркает лошадь, вот заскрипели полозья, и сани въехали во двор. И отец выскочил из саней. Его чёрная борода на морозе покрылась инеем и теперь была совсем белая.

Вслед за отцом из саней вышла мать с большой корзинкой в руке. И отец и мать были веселы, — они не знали, что дома случилось такое несчастье.

— Зачем ты выбежал во двор без пальто? — спросила мать.

— А где Младший? — спросил отец. Старший не ответил ни слова.

— Где твой младший брат? — спросил отец ещё раз. И Старший заплакал. И отец взял его за руку и повёл в дом. И мать молча пошла за ними. И Старший всё рассказал родителям.

Кончив рассказ, мальчик взглянул на отца. В комнате было тепло, а иней на бороде отца не растаял. И Старший вскрикнул. Он вдруг понял, что теперь борода отца бела не от инея. Отец так огорчился, что даже поседел.

— Одевайся, — сказал отец тихо.- Одевайся и уходи. И не смей возвращаться, пока не разыщешь своего младшего брата.

— Что же, мы теперь совсем без детей останемся? — спросила мать плача, но отец ей ничего не ответил. И Старший оделся, взял фонарь и вышел из дому.

Он шёл и звал брата, шёл и звал, но никто ему не отвечал. Знакомый лес стеной стоял вокруг, но Старшему казалось, что он теперь один на свете. Деревья, конечно, живые существа, но разговаривать они не умеют и стоят на месте как вкопанные. А кроме того, зимою они спят крепким сном. И мальчику не с кем было поговорить. Он шёл по тем местам, где часто бегал с младшим братом. И трудно было ему теперь понять, почему это они всю жизнь ссорились, как чужие. Он вспомнил, какой Младший был худенький, и как на затылке у него прядь волос всегда стояла дыбом, и как он смеялся, когда Старший изредка шутил с ним, и как радовался и старался, когда Старший принимал его в свою игру. И Старший так жалел брата, что не замечал ни холода, ни темноты, ни тишины. Только изредка ему становилось очень жутко, и он оглядывался по сторонам, как заяц. Старший, правда, был уже большой мальчик, двенадцати лет, но рядом с огромными деревьями в лесу он казался совсем маленьким.

Вот кончился участок отца и начался участок соседнего лесничего, который приезжал в гости каждое воскресенье играть с отцом в шахматы. Кончился и его участок, и мальчик зашагал по участку лесничего, который бывал у них в гостях только раз в месяц. А потом пошли участки лесничих, которых мальчик видел только раз в три месяца, раз в полгода, раз в год. Свеча в фонаре давно погасла, а Старший шагал, шагал, шагал всё быстрее и быстрее.

Вот уже кончились участки таких лесничих, о которых Старший только слышал, но не встречал ни разу в жизни. А потом дорожка пошла всё вверх и вверх, и, когда рассвело, мальчик увидел: кругом, куда ни глянешь, всё горы и горы, покрытые густыми лесами.

Старший остановился.

Он знал, что от их дома до гор семь недель езды. Как же он добрался сюда за одну только ночь?

И вдруг мальчик услышал где-то далеко-далеко лёгкий звон. Сначала ему показалось, что это звенит у него в ушах. Потом он задрожал от радости, — не бубенчики ли это? Может быть, младший брат нашёлся и отец гонится за Старшим в санях, чтобы отвезти его домой?

Но звон не приближался, и никогда бубенчики не звенели так тоненько и так ровно.

— Пойду и узнаю, что там за звон, - сказал Старший.

Он шёл час, и два, и три. Звон становился всё громче и громче. И вот мальчик очутился среди удивительных деревьев, — высокие сосны росли вокруг, но они были прозрачные, как стёкла. Верхушки сосен сверкали на солнце так, что больно было смотреть. Сосны раскачивались на ветру, ветки били о ветки и звенели, звенели, звенели.

Мальчик пошёл дальше и увидел прозрачные ёлки, прозрачные берёзы, прозрачные клёны. Огромный прозрачный дуб стоял среди поляны и звенел басом, как шмель. Мальчик поскользнулся и посмотрел под ноги. Что это? И земля в этом лесу прозрачна! А в земле темнеют и переплетаются, как змеи, и уходят в глубину прозрачные корни деревьев.

Мальчик подошёл к берёзе и отломил веточку. И, пока он её разглядывал, веточка растаяла, как ледяная сосулька.

И Старший понял: лес, промёрзший насквозь, превратившийся в лёд, стоит вокруг. И растёт этот лес на ледяной земле, и корни деревьев тоже ледяные.

— Здесь такой страшный мороз, почему же мне не холодно? — спросил Старший.

— Я распорядился, чтобы холод не причинил тебе до поры до времени никакого вреда, — ответил кто-то тоненьким звонким голосом.

Мальчик оглянулся.

Позади стоял высокий старик в шубе, шапке и валенках из чистого снега. Борода и усы у старика были ледяные и позванивали тихонько, когда он говорил. Старик смотрел на мальчика не мигая. Не доброе и не злое лицо его было до того спокойно, что у мальчика сжалось сердце.

А старик, помолчав, повторил отчётливо, гладко, как будто он читал по книжке или диктовал:

— Я. Распорядился. Чтобы холод. Не причинил тебе. До поры до времени. Ни малейшего вреда. Ты знаешь, кто я?

— Вы как будто Дедушка Мороз? — спросил мальчик.

— Отнюдь нет! — ответил старик холодно. — Дедушка Мороз — мой сын. Я проклял его. Этот здоровяк слишком добродушен. Я — Прадедушка Мороз, а это совсем другое дело, мой юный друг. Следуй за мной.

И старик пошёл вперёд, неслышно ступая по льду своими мягкими белоснежными валенками.

Вскоре они остановились у высокого крутого холма. Прадедушка Мороз порылся в снегу, из которого была сделана его шуба, и вытащил огромный ледяной ключ. Щёлкнул замок, и тяжёлые ледяные ворота открылись в холме.

— Следуй за мной, — повторил старик.

— Но ведь мне нужно искать брата! — воскликнул мальчик.

— Твой брат здесь, — сказал Прадедушка Мороз спокойно.

— Следуй за мной.

И они вошли в холм, и ворота со звоном захлопнулись, и Старший оказался в огромном, пустом, ледяном зале. Сквозь открытые настежь высокие двери виден был следующий зал, а за ним ещё и ещё. Казалось, что нет конца этим просторным, пустынным комнатам. На стенах светились круглые ледяные фонари. Над дверью в соседний зал, на ледяной табличке, была вырезана цифра «2».

— В моём дворце сорок девять таких зал. Следуй за мной, — приказал Прадедушка Мороз.

Ледяной пол был такой скользкий, что мальчик упал два раза, но старик даже не обернулся. Он мерно шагал вперёд и остановился только в двадцать пятом зале ледяного дворца.

Посреди этого зала стояла высокая белая печь. Мальчик обрадовался. Ему так хотелось погреться.

Но в печи этой ледяные поленья горели чёрным пламенем. Чёрные отблески прыгали по полу. Из печной дверцы тянуло леденящим холодом. И Прадедушка Мороз опустился на ледяную скамейку у ледяной печки и протянул свои ледяные пальцы к ледяному пламени.

— Садись рядом, помёрзнем, — предложил он мальчику.

Мальчик ничего не ответил.

А старик уселся поудобнее и мёрз, мёрз, мёрз, пока ледяные поленья не превратились в ледяные угольки.

Тогда Прадедушка Мороз заново набил печь ледяными дровами и разжёл их ледяными спичками.

— Ну, а теперь я некоторое время посвящу беседе с тобою, — сказал он мальчику. — Ты. Должен. Слушать. Меня. Внимательно. Понял?

Мальчик кивнул головой.

И Прадедушка Мороз продолжал отчётливо и гладко:

— Ты. Выгнал. Младшего брата. На мороз. Сказав. Чтобы он. Оставил. Тебя. В покое. Мне нравится этот поступок. Ты любишь покой так же, как я. Ты останешься здесь навеки. Понял?

— Но ведь нас дома ждут! — воскликнул Старший жалобно.

— Ты. Останешься. Здесь. Навеки, — повторил Прадедушка Мороз.

Он подошёл к печке, потряс полами своей снежной шубы, и мальчик вскрикнул горестно. Из снега на ледяной пол посыпались птицы. Синицы, поползни, дятлы, маленькие лесные зверюшки, взъерошенные и окоченевшие, горкой легли на полу.

— Эти суетливые существа даже зимой не оставляют лес в покое, — сказал старик.

— Они мёртвые? — спросил мальчик.

— Я успокоил их, но не совсем, — ответил Прадедушка Мороз. — Их следует вертеть перед печкой, пока они не станут совсем прозрачными и ледяными. Займись. Немедленно. Этим. Полезным. Делом.

— Я убегу! — крикнул мальчик.

— Ты никуда не убежишь! — ответил Прадедушка Мороз твердо. — Брат твой заперт в сорок девятом зале. Пока что он удержит тебя здесь, а впоследствии ты привыкнешь ко мне. Принимайся за работу.

И мальчик уселся перед открытой дверцей печки. Он поднял с полу дятла, и руки у него задрожали. Ему казалось, что птица ещё дышит. Но старик не мигая смотрел на мальчика, и мальчик угрюмо протянул дятла к ледяному пламени.

И перья несчастной птицы сначала побелели, как снег. Потом вся она стала твёрдой, как камень. А когда она сделалась прозрачной, как стекло, старик сказал:

— Готово! Принимайся за следующую.

До поздней ночи работал мальчик, а Прадедушка Мороз неподвижно стоял возле.

Потом он осторожно уложил ледяных птиц в мешок и спросил мальчика:

— Руки у тебя не замёрзли?

— Нет, — ответил он.

— Это я распорядился, чтобы холод не причинил тебе до поры до времени никакого вреда, — сказал старик. — Но помни! Если. Ты. Ослушаешься. Меня. То я. Тебя. Заморожу. Сиди здесь и жди. Я скоро вернусь.

И Прадедушка Мороз, взяв мешок, ушёл в глубину дворца, и мальчик остался один.

Где-то далеко-далеко захлопнулась со звоном дверь, и эхо перекатилось по всем залам.

И Прадедушка Мороз вернулся с пустым мешком.

— Пришло время удалиться ко сну, — сказал Прадедушка Мороз. И он указал мальчику на ледяную кровать, которая стояла в углу. Сам он занял такую же кровать в противоположном конце зала.

Прошло две-три минуты, и мальчику показалось, что кто-то заводит карманные часы. Но он понял вскоре, что это тихонько храпит во сне Прадедушка Мороз.

Утром старик разбудил его.

— Отправляйся в кладовую, — сказал он. — Двери в неё находятся в левом углу зала. Принеси завтрак номер один. Он стоит на полке номер девять.

И мальчик пошёл в кладовую. Она была большая, как зал. Замороженная еда стояла на полках. И Старший принёс на ледяном блюде завтрак номер один.

И котлеты, и чай, и хлеб — всё было ледяное, и всё это надо было грызть или сосать, как леденцы.

— Я удаляюсь на промысел, — сказал Прадедушка Мороз, окончив завтрак. — Можешь бродить по всем комнатам и даже выходить из дворца.

И Прадедушка Мороз удалился, неслышно ступая своими белоснежными валенками, а мальчик бросился в сорок девятый зал. Он бежал, и падал, и звал брата во весь голос, но только эхо отвечало ему. И вот он добрался, наконец, до сорок девятого зала и остановился как вкопанный.

Все двери были открыты настежь, кроме одной, последней, над которой стояла цифра «49». Последний зал был заперт наглухо.

— Младший! — крикнул старший брат. — Я пришёл за тобой. Ты здесь?

«Ты здесь?» — повторило эхо.

Дверь была вырезана из цельного промёрзшего ледяного дуба. Мальчик уцепился ногтями за ледяную дубовую кору, но пальцы его скользили и срывались. Тогда он стал колотить в дверь кулаками, плечом, ногами, пока совсем не выбился из сил. И хоть бы ледяная щепочка откололась от ледяного дуба.

И мальчик тихо вернулся обратно, и почти тотчас же в зал вошёл Прадедушка Мороз.

И после ледяного обеда до поздней ночи мальчик вертел перед ледяным огнём несчастных замёрзших птиц, белок и зайцев.

Так и пошли дни за днями.

И все эти дни Старший думал, и думал, и думал только об одном: чем бы разбить ему ледяную дубовую дверь. Он обыскал всю кладовую. Он ворочал мешки с замороженной капустой, с замороженным зерном, с замороженными орехами, надеясь найти топор. И он нашёл его наконец, но и топор отскакивал от ледяного дуба, как от камня.

И Старший думал, думал, и наяву и во сне, всё об одном, всё об одном.

И старик хвалил мальчика за спокойствие. Стоя у печки неподвижно, как столб, глядя, как превращаются в лёд птицы, зайцы, белки, Прадедушка Мороз говорил:

— Нет, я не ошибся в тебе, мой юный друг. «Оставь меня в покое!» — какие великие слова. С помощью этих слов люди постоянно губят своих братьев. «Оставь меня в покое!» Эти. Великие. Слова. Установят. Когда-нибудь. Вечный. Покой. На земле.

И отец, и мать, и бедный младший брат, и все знакомые лесничие говорили просто, а Прадедушка Мороз как будто читал по книжке, и разговор его наводил такую же тоску, как огромные пронумерованные залы.

Старик любил вспоминать о древних-древних временах, когда ледники покрывали почти всю землю.

— Ах, как тихо, как прекрасно было тогда жить на белом, холодном свете! — рассказывал он, и его ледяные усы и борода звенели тихонько. — Я был тогда молод и полон сил. Куда исчезли мои дорогие друзья — спокойные, солидные, гигантские мамонты! Как я любил беседовать с ними! Правда, язык мамонтов труден. У этих огромных животных и слова были огромные, необычайно длинные. Чтобы произнести одно только слово на языке

мамонтов, нужно было потратить двое, а иногда и трое суток. Но. Там. Некуда. Было. Спешить.

И вот однажды, слушая рассказы Прадедушки Мороза, мальчик вскочил и запрыгал на месте как бешеный.

— Что значит твоё нелепое поведение? — спросил старик сухо.

Мальчик не ответил ни слова, но сердце его так и стучало от радости.

Когда думаешь всё об одном и об одном, то непременно в конце концов придумаешь, что делать.

Спички!

Мальчик вспомнил, что у него в кармане лежат те самые спички, которые ему дал отец, уезжая в город.

И на другое же утро, едва Прадедушка Мороз отправился на промысел, мальчик взял из кладовой топор и верёвку и выбежал из дворца.

Старик пошёл налево, а мальчик побежал направо, к живому лесу, который темнел за прозрачными стволами ледяных деревьев. На самой опушке живого леса лежала в снегу огромная сосна. И топор застучал, и мальчик вернулся во дворец с большой вязанкой дров.

У ледяной дубовой двери в сорок девятый зал мальчик разложил высокий костёр. Вспыхнула спичка, затрещали щепки, загорелись дрова, запрыгало настоящее пламя, и мальчик засмеялся от радости. Он уселся у огня и грелся, грелся, грелся.

Дубовая дверь сначала только блестела и сверкала так, что больно было смотреть, но вот, наконец, вся она покрылась мелкими водяными капельками. И когда костёр погас, мальчик увидел: дверь чуть-чуть подтаяла.

— Ага! — сказал он и ударил по двери топором. Но ледяной дуб по-прежнему был твёрд, как камень.

— Ладно! — сказал мальчик. — Завтра начнем сначала.

Вечером, сидя у ледяной печки, мальчик взял и осторожно припрятал в рукав маленькую синичку. Прадедушка Мороз ничего не заметил. И на другой день, когда костёр разгорелся, мальчик протянул птицу к огню.

Он ждал, ждал, и вдруг клюв у птицы дрогнул, и глаза открылись, и она посмотрела на мальчика.

— Здравствуй! — сказал ей мальчик, чуть не плача от радости. — погоди, Прадедушка Мороз! Мы ещё поживём!

И каждый день теперь отогревал мальчик птиц, белок и зайцев. Он устроил своим новым друзьям снеговые домики в уголках зала, где было потемнее. Домики эти он устлал мохом, который набрал в живом лесу. Конечно, по ночам было холодно, но зато потом, у костра, и птицы, и белки, и зайцы запасались теплом до завтрашнего утра.

Мешки с капустой, зерном и орехами теперь пошли в дело. Мальчик кормил своих друзей до отвала. А потом он играл с ними у огня или рассказывал о своём брате, который спрятан там, за дверью.

И ему казалось, что и птицы, и белки, и зайцы понимают его.

И вот однажды мальчик, как всегда, принёс вязанку дров, развёл костёр и уселся у огня. Но никто из его друзей не вышел из своих снеговых домиков.

Мальчик хотел спросить: «Где же вы?» — но тяжёлая ледяная рука с силой оттолкнула его от огня.

Это Прадедушка Мороз подкрался к нему, неслышно ступая своими белоснежными валенками.

Он дунул на костёр, и поленья стали прозрачными, а пламя чёрным. И когда ледяные дрова догорели, дубовая дверь стала такою, как много дней назад.

— Ещё. Раз. Попадёшься. Заморожу! — сказал Прадедушка Мороз холодно. И он поднял с пола топор и запрятал его глубоко в снегу своей шубы.

Целый день плакал мальчик. И ночью с горя заснул как убитый. И вдруг он услышал сквозь сон: кто-то осторожно мягкими лапками барабанит по его щеке.

Мальчик открыл глаза.

Заяц стоял возле.

И все его друзья собрались вокруг ледяной постели. Утром они не вышли из своих домиков, потому что почуяли опасность. Но теперь, когда Прадедушка Мороз уснул, они пришли на выручку к своему другу.

Когда мальчик проснулся, семь белок бросились к ледяной постели старика. Они нырнули в снег шубы Прадедушки Мороза и долго рылись там. И вдруг что-то зазвенело тихонечко.

— Оставьте меня в покое, — пробормотал во сне старик.

И белки спрыгнули на пол и побежали к мальчику.

И он увидел: они принесли в зубах большую связку ледяных ключей.

И мальчик всё понял.

С ключами в руках бросился он к сорок девятому залу. Друзья его летели, прыгали, бежали следом.

Вот и дубовая дверь.

Мальчик нашёл ключ с цифрой «49». Но где замочная скважина? Он искал, искал, искал... но напрасно.

Тогда поползень подлетел к двери. Цепляясь лапками за дубовую кору, поползень принялся ползать по двери вниз головой. И вот он нашёл что-то. И чирикнул негромко. И семь дятлов слетелись к тому месту двери, на которое указал поползень.

И дятлы терпеливо застучали своими твёрдыми клювами по льду. Они стучали, стучали, стучали, и вдруг четырёхугольная ледяная дощечка сорвалась с двери, упала на пол и разбилась.

А за дощечкой мальчик увидел большую замочную скважину. И он вставил ключ и повернул его, и замок щёлкнул, и упрямая дверь открылась наконец со звоном.

И мальчик, дрожа, вошёл в последний зал ледяного дворца. На полу грудями лежали прозрачные ледяные птицы и ледяные звери.

А на ледяном столе посреди комнаты стоял бедный младший брат. Он был очень грустный и глядел прямо перед собой, и слезы блестели у него на щеках, и прядь волос на затылке, как всегда, стояла дыбом. Но он был весь прозрачный, как стеклянный, и лицо его, и руки, и курточка, и прядь волос на затылке, и слезы на щеках — всё было ледяное.

И он не дышал и молчал, ни слова не отвечая брату. А Старший шептал:

— Бежим, прошу тебя, бежим! Мама ждёт! Скорее бежим домой!

Не дождавшись ответа, Старший схватил своего ледяного брата на руки и побежал осторожно по ледяным залам к выходу из дворца, а друзья его летели, прыгали, мчались следом.

Прадедушка Мороз по-прежнему крепко спал. И они благополучно выбрались из дворца.

Солнце только что встало. Ледяные деревья сверкали так, что больно было смотреть. Старший побежал к живому лесу осторожно, боясь споткнуться и уронить Младшего. И вдруг громкий крик раздался позади.

Прадедушка Мороз кричал тонким голосом так громко, что дрожали ледяные деревья:

— Мальчик! Мальчик! Мальчик!

Сразу стало страшно холодно. Старший почувствовал, что у него холодеют ноги, леденеют и отнимаются руки. А Младший печально глядел прямо перед собой, и застывшие слезы его блестели на солнце.

— Остановись! — приказал старик. Старший остановился.

И вдруг все птицы прижались к мальчику близко-близко, как будто покрыли его живой тёплой шубой.

И Старший ожил и побежал вперёд, осторожно глядя под ноги, изо всех сил оберегая младшего брата.

Старик приближался, а мальчик не смел бежать быстрее, — ледяная земля была такая скользкая. И вот, когда он уже думал, что погиб, зайцы вдруг бросились кубарем под ноги злому старику. И Прадедушка Мороз упал, а когда поднялся, то зайцы ещё раз и ещё раз свалили его на землю. Они делали это дрожа от страха, но надо же было спасти лучшего своего друга. И когда Прадедушка Мороз поднялся в последний раз, то мальчик, крепко держа в руках своего брата, уже был далеко внизу, в живом лесу. И Прадедушка Мороз заплакал от злости. И когда он заплакал, сразу стало теплее. И Старший увидел, что снег быстро тает вокруг, и ручьи бегут по оврагам. А внизу, у подножия гор, почки набухли на деревьях.

— Смотри — подснежник! — крикнул Старший радостно.

Но Младший не ответил ни слова. Он по-прежнему был неподвижен, как кукла, и печально глядел прямо перед собой.

— Ничего. Отец всё умеет делать! — сказал Старший Младшему.- Он оживит тебя. Наверное оживит!

И мальчик побежал со всех ног, крепко держа в руках брата. До гор Старший добрался так быстро с горя, а теперь он мчался, как вихрь, от радости. Ведь всё-таки брата он нашёл.

Вот кончились участки лесничих, о которых мальчик только слышал, и замелькали участки знакомых, которых мальчик видел раз в год, раз в полгода, раз в три месяца. И чем ближе было к дому, тем теплее становилось вокруг. Друзья-зайцы кувыркались от радости, друзья-белки прыгали с ветки на ветку, друзья-птицы свистели и пели. Деревья разговаривать не умеют, но и они шумели радостно, — ведь листья распустились, весна пришла.

И вдруг старший брат поскользнулся.

На дне ямки, под старым клёном, куда не заглядывало солнце, лежал подтаявший тёмный снег.

И Старший упал.

И бедный Младший ударился о корень дерева.

Сразу тихо-тихо стало в лесу.

И из снега вдруг негромко раздался знакомый тоненький голос:

— Конечно! От меня. Так. Легко. Не уйдёшь!

И Старший упал на землю и заплакал так горько, как не плакал ещё ни разу в жизни. Нет, ему нечем было утешиться.

Он плакал и плакал, пока не уснул с горя как убитый.

А птицы собрали Младшего по кусочкам, и белки сложили кусочек с кусочком своими цепкими лапками и склеили берёзовым клеем. И потом все они тесно окружили Младшего как бы живой тёплой шубкой. А когда взошло солнце, то все они улетели прочь. Младший лежал на весеннем солнышке, и оно осторожно, тихонечко согревало его. И вот слезы на лице у Младшего высохли. И глаза спокойно закрылись. И руки стали тёплыми. И курточка стала полосатой. И башмаки стали чёрными. И прядь волос на затылке стала мягкой. И мальчик вздохнул раз, и другой, и стал дышать ровно и спокойно, как всегда дышал во сне.

И когда Старший проснулся, брат его, целый и невредимый, спал на холмике. Старший стоял и хлопал глазами, ничего не понимая, а птицы свистели, лес шумел, и громко журчали ручьи в канавах.

Но вот Старший опомнился, бросился к Младшему и схватил его за руку.

А тот открыл глаза и спросил как ни в чём не бывало:

— А, это ты? Который час?

И Старший обнял его и помог ему встать, и оба брата помчались домой.

Мать и отец сидели рядом у открытого окна и молчали. И лицо у отца было такое же строгое и суровое, как в тот вечер, когда он приказал Старшему идти на поиски брата.

— Как птицы громко кричат сегодня, — сказала мать.

— Обрадовались теплу, — ответил отец.

— Белки прыгают с ветки на ветку, — сказала мать.
— И они тоже рады весне, — ответил отец.
— Слышишь?! — вдруг крикнула мать.
— Нет, — ответил отец. — А что случилось?
— Кто-то бежит сюда!
— Нет! — повторил отец печально. -Мне тоже всю зиму чудилось, что снег скрипит под окнами. Никто к нам не прибежит.
Но мать была уже во дворе и звала:
— Дети, дети!
И отец вышел за нею. И оба они увидели: по лесу бегут Старший и Младший, взявшись за руки.
Родители бросились к ним навстречу.
И когда все успокоились немного и вошли в дом, Старший взглянул на отца и ахнул от удивления.
Седая борода отца темнела на глазах, и вот она стала совсем чёрной, как прежде. И отец помолодел от этого лет на десять.
С горя люди седеют, а от радости седина исчезает, тает, как иней на солнце. Это, правда, бывает очень-очень редко, но всё-таки бывает.
И с тех пор они жили счастливо.
Правда, Старший говорил изредка брату:
— Оставь меня в покое.
Но сейчас же добавлял:
— Не надолго оставь, минут на десять, пожалуйста. Очень прошу тебя.
И Младший всегда слушался, потому что братья жили теперь дружно.

5) А.Н. Майков. Горный ключ.

Откуда ты, о ключ подгорный,
Катишь звенящие струи?
Кто вызвал вас из бездны черной,
Вы, слезы чистые земли?
На горных глывах луч палящий
Кору ль ледяную растопил?
Земли ль из сердца ключ шипящий
Истоки тайные пробил?
Откуда б ни был ты, но сладко
В твоих сверкающих зыбях
Дремать наяде иль украдкой
Свой лик купать в твоих водах;
Отрадно пастырям долины
У вод твоих в свой рог играть
И девам звонкие кувшины
В студеной влаге погружать.
Таков и ты, о стих поэта!
Откуда ты? и для кого?
Тебя кто вызвал в бездну света?
Кого ты ищешь средь него?
То тайно всем; но всем отрадно
Твоей гармонии внимать,
Любить твой строй, твой лепет складный,
В тебе усладу почерпать.