

БРЯНСКИЙ ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Н.П. Шалтонова

РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ
ЧТЕНИЯ-АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА
УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

пособие для учителя

БРЯНСК
2003

**ББК 81.2П–7
Н 73**

Шалатонова Н.П. Развитие речи младших школьников в процессе чтения–анализа художественного произведения на уроках литературного чтения в начальной школе: Пособие для учителя – Брянск: БИПКРО, 2003. - 61 с.

Печатается по решению редакционно-издательского совета Брянского института повышения квалификации работников образования

Данное методическое пособие рекомендуется учителям начальных классов, в котором на основе опытно-экспериментального обучения автор знакомит с психолого-педагогическими условиями, путями и средствами развития речи младших школьников, предлагает уроки работы над эпическим и лирическим произведением.

Рецензенты:

Бохорский Е.М., кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного и начального образования

Пряникова Н.Е., заведующая кабинетом начального образования Брянского ИПКРО

© Н.П. Шалатонова, 2003

© Брянский институт повышения квалификации работников образования, 2003

ПРЕДИСЛОВИЕ

Нельзя не согласиться с К.Д. Ушинским, который писал, что «чтение – это упражнение в нравственном чувстве». Главная задача уроков литературного чтения – нравственное воспитание, становление личности ребенка. Обогащение души возможно через чтение, через размышление над тем, *что* читает младший школьник и *что* он чувствует.

Чтение – это лучшее учение в любом возрасте, поэтому только творческий, новаторский подход в этом вопросе даст желаемые результаты. Необходимо стремиться к тому, чтобы уроки литературного чтения оставляли заметный след в душе маленького человека, чтобы они носили воспитательный характер, предполагающий свободную беседу нравственного плана. Они должны продвигать детей в их умственном, эмоциональном, эстетическом и речевом развитии, способствовать формированию у школьников интереса к книге, любви к чтению, прививать им полезные для жизни и дальнейшей учебы умения и навыки.

В данном пособии, которое носит теоретико-практический характер, мы попытались рассмотреть вопрос о том, как включить в чтение – анализ произведения доброе отношение ребенка к **СЛОВУ**, «подходить к художественному произведению как к искусству слова» [10, С. 71].

В пособии представлена система работы от русской народной сказки, рассказа до крупнообъемного произведения (сказки-были), а также анализ лирического стихотворения, что поможет учителю начальных классов в подготовке и проведении уроков чтения (по традиционной системе) и уроков литературного чтения (по системам развивающего обучения).

Дидактические материалы, некоторые теоретические положения, методический комментарий помогут осмыслить специфику работы по развитию речи детей и составить свой план-конспект урока по любому художественному тексту.

ИСТОЧНИК ВДОХНОВЕНИЯ И СИЛ

Высокохудожественные произведения – это источник, стимул, средство, условие и путь формирования и развития речи младших школьников, потому что они требуют мыслей и, по определению А.С. Пушкина, «без них блестящие выражения ничему не служат».

Чтобы произведения А.С. Пушкина, И.С. Тургенева, Л.Н. Толстого, М.М. Пришвина и других писателей эмоционально воспринимались учащимися начальной школы, работу необходимо организовать так, чтобы на уроке усваивались различного рода знания о литературе: историко-литературные, теоретико-литературные и общие эстетические.

Восприятие художественного произведения читателем-школьником – это сложный творческий процесс. Он опосредован всем опытом ученика: жизненным, эстетическим, читательским и эмоциональным.

И в психологии, и в методике не раз рассматривался вопрос о соотносении процесса чтения и изучения литературы. В области начального образования можно отметить такие имена, как Е.И. Матвеева («Уроки литературного чтения»), Е.А. Бугрименко, Г.А. Цукерман («Чтение без принуждения»), Л.И. Беленькая («Ребенок и книга: О читателе 8–9 лет»), О.И. Никифорова («Роль представлений в восприятии слова, фразы и художественного описания») и др.

Для того чтобы восприятие произведения было полноценным, необходимо его грамотное чтение. Ведь чем конкретнее и ярче представления, возникающие при чтении, тем глубже восприятие художественной идеи, тем эффективнее воздействие словесного искусства на читателя. Поэтому учителю начальных классов следует не просто учитывать в учебном процессе характер ученического восприятия, а стремиться активно на него воздействовать, чтобы у ребенка было огромное желание выразить себя в *слове*, устном или письменном.

Мы твердо убеждены в том, что учебная деятельность младших школьников при слушании чтения учителя заключается в творческом восприятии читаемого произведения, в активной работе воображения, эмоциональной сфере сознания. Живой голос учителя способен сделать многое в приобщении ребенка к миру литературы. Послушать «взрослое чтение» (Е.И. Матвеева) – что может быть важнее? Индивидуальное восприятие текста способствует глубокому переживанию, вызванному художественным восприятием писателя.

Учителю надо помнить, что проблема восприятия не может решаться изолированно от общих задач воспитания читателя и его отношения к действительности и искусству, формирования его личности, мировоззрения, духовного

мира.

Кроме того, *восприятие* – это своеобразный *компас* при определении возможностей ученика и результативности той или иной организации процесса обучения литературе.

И, наконец, восприятие произведений искусства углубляется и становится осознанно целенаправленным в ходе его анализа. Это глубоко творческий процесс, который поддается управлению и совершенствованию.

Анализ художественного произведения представляет собою процесс развития у младших школьников способности полноценного восприятия художественного текста. Существует несколько **приемов** изучения восприятия художественного произведения младшими школьниками, которые можно назвать основными:

1. Выяснение предварительных впечатлений учащихся о прочитанном.
2. Сопоставление первоначальных впечатлений с теми, которые формируются в ходе анализа, т.е. вторичное восприятие.
3. Экспериментальное исследование методом «срезов», которое проявляется в следующем: от темы к теме выясняется продвижение вперед в литературном развитии учащихся, в характере их непосредственного читательского восприятия, в понимании жанров произведений, в отношении к различным компонентам произведения, в уровнях их обобщений, эмоциональных и эстетических оценок.
4. Систематические наблюдения в течение учебного года или всего периода обучения в начальной школе.

В вопросе восприятия и анализа художественного произведения много нерешенного, спорного, дискуссионного. Время сегодня ориентирует учителя начальных классов на совершенствование содержания уроков литературного чтения, на развитие у учащихся способности наслаждаться искусством в процессе коммуникации, на обогащение их духовного мира, на формирование нравственных идеалов и активной жизненной позиции .

З.И. Романовская пишет о том, что «в основе усвоения любого школьного предмета в младших классах лежит наглядно-образное мышление. Для полноценного восприятия произведения младшему школьнику необходимы в первую очередь впечатления бытия, эмоциональность, чувственный опыт, которые служат опорой для воссоздания художественных образов. Ему нужна гибкость мышления, развитость чувств, умение соотносить впечатления, полученные в жизни, с теми, которые он воспринимает из литературы» [19, С. 21].

Проблема анализа художественного произведения не теряет своей актуальности, так как важным остается обучение младших школьников полноценному восприятию художественного произведения, выявление его идейного содержания, позиции автора, выражение своего собственного отношения к этой позиции через создание речевого высказывания.

Мы глубоко убеждены в том, что накопление, систематизация знаний сами по себе важны, но, что гораздо существеннее, они – верный мост к воспитанию человеком своей души, к деятельностной сопричастности ко всему живому во Вселенной.

ВИДЫ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Приобщение ребенка к произведениям классической литературы только тогда дает результаты, когда он придет к их освоению через осмысление в процессе изучения, в процессе анализа, цель которого – осознание идеи художественного произведения, т.е. отношения автора к тому, что он изображает. Следовательно, анализу подлежат текст, предложения с определенным видом связи (цепной, параллельной), изображение жизни, но не сама жизнь. Существует несколько подходов к анализу литературного произведения:

- **анализ развития действия**, в основе которого лежит работа над сюжетом, его элементами – эпизодами, частями, главами; анализ при этом осуществляется от поступка к характеру, от события к смыслу текста;

- **анализ художественных образов** – действующих лиц, пейзажа, интерьера;

- **проблемный анализ**, который помогает проследить логическую организацию текста: *причину – следствие, проблему – решение; последовательность, хронологию, порядок иного рода.*;

- **композиционный анализ**, раскрывающий логику развития авторской мысли;

- **лингвосмысловой анализ**, который способствует осмыслению текста художественного произведения в результате наблюдения за его изобразительно-выразительными средствами;

- **коммуникативно-смысловой анализ**, основанный на понимании текста как сложного сообщения, продукта речевой деятельности, включающего предмет речи (тему) и то, что говорится о предмете речи (основную мысль, или рему);

- **доминантный анализ**, позволяющий осуществить основной принцип школьного анализа литературного произведения – *целостность, избирательность, ориентированность на литературное развитие младших школьников, проходящее через «сердце ребенка».*

Остановимся подробнее на каждом виде анализа.

АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ДЕЙСТВИЯ

Данный вид анализа предполагает работу над сюжетом литературного произведения. Поскольку младшие школьники проявляют большой интерес к действию, происходящему в тексте, то им близок анализ событий в их последовательности. Особых трудностей не возникает, тем более, что большинство произведений, представленных в книгах для чтения, невелики по объему и просты по композиции.

При проведении анализа развития действия учителю очень важно помнить, что в работе над эпизодом, частью нужно стремиться к тому, чтобы в воображении читателей конкретнее, полнее, ярче была воспроизведена картина, нарисованная писателем. Способность опираться на внутреннее видение помо-

гает отыскивать связи между поступком и характером, событиями и смыслом произведения.

Плодотворным бывает анализ, который начинается с ключевой (кульминационной) сцены, где затронуты главные вопросы, волнующие писателя. Большое значение для понимания содержания текста имеют начало (экспозиция, завязка) и конец (развязка), потому что они наиболее полно выражают тему и идею художественного произведения. Именно над этими эпизодами необходимо проводить специальную работу на уроках литературного чтения в рамках целостного анализа развития действия.

АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ

В процессе работы над художественным образом учащиеся должны понимать (при помощи учителя), почему автор так, а не иначе дает характеристику образа (героя, пейзажа). Важно и само понимание замысла образа, т.е. какую нагрузку несет он в общей структуре произведения. Но чтобы работа была эффективной, вопросы учителя должны быть логичными, а не случайными, и это определяется закономерностями создания и восприятия художественного произведения.

Последовательность анализа художественных образов может быть следующей:

1. Организуется работа над характером героя с опорой на сюжет, так как характер проявляется только в действии и нельзя отрывать анализ характеров от сюжета. Не менее важен и тот факт, что героя характеризует его речь и реплики автора (пояснения относительно внешности, особенностей поведения действующих лиц). Анализ образа героя учит разбираться в том, как писатель изображает действующих лиц, открывая нам то, что скрыто от глаз: мысли и чувства персонажей, оценка героев не только по поступкам, но и по мотивам, их вызывающим, что дается детям гораздо труднее. Поэтому учителю важно знать *приемы*, помогающие организовать работу над характеристикой персонажа, например:

- учителем называется качество характера персонажа, а ученики находят примеры в тексте, подтверждающие это качество;
- детям предлагается самостоятельно назвать свойства характера героя (это возможно, если персонаж имеет не более 2–3 качеств и показан в действии);
- учащимися осуществляется сопоставление (противопоставление) героев одного произведения или близких по тематике произведений (образы падчерицы и дочери в сказках);
- в процессе совместной деятельности учителя и детей сравнивается отношение к героям самого автора и читателей.

Организуя работу над определением авторского отношения к персонажу, нужно стремиться не только к выяснению значения слов и выражений, с помощью которых писатель передает душевное состояние героев, но и к воссозда-

нию в воображении детей этих эмоциональных состояний – только в этом случае может возникнуть сопереживание.

Выявление авторской позиции нужно делать при анализе каждого текста, потому что это помогает более глубокому осознанию детьми авторской идеи и они могут ответить на вопрос учителя: «Зачем автор написал это произведение?»

2. Рассматриваются взаимоотношения героев с целью понимания детьми мотивации, причин поведения персонажей, которые могут крыться либо в личностных качествах характера, либо в обстоятельствах социальной действительности.

3. Учитывается роль пейзажа и интерьера, которые способствуют созданию общего настроения (когда даны самостоятельно, отдельно от мыслей и переживаний действующих лиц) или уточняют характеристику персонажа (если передан автором в восприятии героя).

4. Выявляется идея произведения на основе анализа взаимодействия образов, понимание вплотную приближает читателей к осознанию позиции автора – собеседника, так как *идея – это то, что именно хотел сказать автор своим произведением*. Постигнуть основную мысль литературного произведения – значит исследовать лабиринт сцепления персонажей и обстоятельств. Осознать идею произведения – значит понять основную мысль автора, ради которой он создал свое творение.

5. Прослеживается личное отношение читателя к содержанию и к тому, как это сделано, в какой форме, то есть формируется личностное отношение ребенка к прочитанному. В отдельный этап это не выделяется, но рассуждения о собственном отношении младших школьников к прочитанному должны пронизывать всю работу и прозвучать при подведении итогов деятельности.

ПРОБЛЕМНЫЙ АНАЛИЗ

Элементы проблемного анализа находят свое применение на уроках литературного чтения в начальной школе. Организуя такую работу, учитель должен помнить об особенностях восприятия художественного произведения младшими школьниками, о так называемом «наивном реализме» читателей. Поэтому проблемную ситуацию нужно создавать с опорой на событийную линию произведения. Характерными чертами проблемного анализа и его вопросов являются следующие:

1. Наличие противоречия и возможность альтернативных ответов.
2. Увлекательность.
3. Соответствие вопросов и рассуждений природе произведения.
4. Емкость, т.е. способность охватить не только единичный факт, но и широкий круг материала, что поможет выявить общее в единичном.

Проблемный вопрос способствует связи отдельных элементов художественного текста с общей концепцией произведения. Чтобы превратить проблемный вопрос в проблемную ситуацию, надо обострить противоречия, сопо-

ставить разные варианты ответов.

Постановка вопросов проблемного характера целесообразна при чтении таких произведений, где есть ситуации, предполагающие различное понимание героев, их действий и поступков, этических проблем, затронутых писателем. Проблемная ситуация должна охватывать не только единичный факт, а широкий круг материала, выявлять связь между элементами художественного текста и общей концепцией произведения, его идеей.

КОМПОЗИЦИОННЫЙ АНАЛИЗ

Произведение художественной литературы является структурно-организованной управляющей системой. Литературоведы в организационной структуре текста выделяют следующие элементы композиции: *экспозиция, завязка, развитие действия, кульминация и развязка*.

Экспозиция дает мотивировку поведения героев. Во время чтения экспозиции происходит «вхождение» читателя в текст произведения, активизируются его эмоции и воссоздающее воображение.

Завязка является эпизодом, с которого начинается действие, она служит выражению проблемы, развивая по экспозиции тему. Как правило, в завязке сталкиваются противоречивые тенденции.

Развитие действия осуществляется через эпизоды, которые уточняют проблему, подсказывают ответ на неё, постепенно вырисовывается идея и авторское отношение к происходящему.

Кульминация является моментом наибольшего напряжения действия, служит выражению главной мысли произведения.

Анализ композиции художественного текста позволяет выявить его сильные позиции. Таковыми являются наряду с заглавием *начало текста (экспозиция и завязка) и конец (развязка)*. Они выражают тему и идею текста, что очень важно для понимания содержания текста.

ЛИНГВОСМЫСЛОВОЙ АНАЛИЗ

Родная речь усваивается, если параллельно с пониманием сообщаемой (информационной) функции лексических, грамматических единиц появляется понимание их выразительной (стилистической) функции. В процессе усвоения лексического и грамматического значения учащиеся интуитивно чувствуют, как отражается в языке внешний по отношению к говорящему мир. Говоря о способах выразительности, учащиеся также интуитивно чувствуют, как отражается в языке внутренний мир человека, как человек выражает свои чувства, свою оценку действительности [24, С. 30].

Работа, которую организует учитель относительно языковых средств произведения, помогает учащимся начальной школы безболезненно решать подобные вопросы в среднем и старшем звене. Главным условием данного анали-

за является медленное прочтение текста с выяснением значения незнакомых слов, уяснением ситуации, стоящей за текстом, определением темы и микротем произведения, выделением ключевых слов и тематических групп слов, прозаической строфы, построением предложения, с особенностями звукописи.

КОММУНИКАТИВНО-СМЫСЛОВОЙ АНАЛИЗ

При анализе целого текста часто возникает необходимость в передаче его коммуникативного смысла в сжатой форме. В таких случаях выделение и формирование *темы* (то, о чем говорится) и *ремы* (что говорится о теме) текста происходит посредством обобщения доминирующих смыслов и абстрагирования от второстепенных с опорой на определенные лексические элементы текста, которые могут и не включаться в формулировку, а заменяться другими словами с более широкой семантикой [17, С. 7]. Названный вид анализа текста полностью вписывается в принятое современной лингводидактикой коммуниктивно-деятельностное направление изучения языка и может успешно осуществляться на материале самых разных текстов (научных и художественных). Коммуниктивно-смысловой анализ не может рассматриваться как противопоставленный эстетическому, так как концептуальное и эмоциональное в художественном тексте сливаются воедино.

ДОМИНАНТНЫЙ АНАЛИЗ

Подход к анализу художественного произведения зависит от особенностей, своеобразия произведения, от его идейного содержания, которое принимается или отвергается читателем. Определение основной мысли текста через богатство внутреннего мира человека, его многогранности помогает понять младшему школьнику следующее: нет людей только плохих и только хороших, в каждом человеке сочетается добро и зло. Эмоциональный отклик включает личностное отношение ребенка к происходящему в произведении и сопоставлению с жизнью, что создает условия для творческой деятельности, исчезновению равнодушия и формированию активной жизненной позиции.

Данный вид анализа направлен на поиск семантической доминанты и средств её воплощения, обеспечивает целостность и единство художественного произведения, препятствует излишнему дроблению текста, при котором неизбежно теряется эстетический эффект воздействия на юного читателя [22, С. 26].

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ОТРАЖЕННЫЕ В ПРОГРАММНО- МЕТОДИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛАХ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ

Основная задача по развитию связной речи в начальной школе двадцать первого века по-прежнему состоит в том, чтобы научить детей свободно и правильно выражать свои мысли как в устной, так и письменной форме. Назначение уроков литературного чтения заключается не только в отработке навыка чтения и смыслового преобразования прочитанного, а в том, чтобы младший школьник получил возможность развиваться в социальном отношении, т.е. как личность. Для того чтобы высокохудожественные произведения не оставляли детей равнодушными, необходима творческая деятельность, которая связана с развитием речи младших школьников. Проанализируем содержание программ, предназначенных для начальной школы, именно с этих позиций.

Программа **«Литературное чтение»** для 2–4 классов начальной школы (авторы В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова) построена с учетом двух ведущих принципов – художественно-эстетического и литературоведческого. Важнейшей задачей курса остается развитие речевых умений и навыков в работе с текстом. В программе синтезируются проблемы речевой и литературной деятельности [16, С. 3–4].

Программа **«Чтение и начальное литературное образование»** (авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева), так же, как и предыдущая программа, носит синтетический характер, что выражается в её главных задачах – обучить детей навыку чтения, элементам литературного анализа, навыкам самостоятельного творчества. В программе показаны приемы понимания текста и элементов литературоведческого анализа [16, С. 4–5].

Программа **«Чтение и литература»** (автор О.В. Джежелей) строится в соответствии со следующими особенностями: четким разграничением подготовки в области навыка чтения, смыслового и художественно-эстетического освоения и текста, и книги, овладением литературоведческой пропедевтики, умением реализовать творческие возможности детей через речевую деятельность [16, С. 5].

Основой программы **«Начальное литературное образование»** (автор В.А. Левин) являются концепция приобщения к искусству, художественное развитие ребенка, которое включает четыре ступени художественного развития младшего школьника: *включение в творчество и обучение через игру, осознание произведений детского и народного творчества (драматических, потешек, сказок) как литературных текстов, смена позиций игры в искусство на ориентировку слушателей и читателей, формирование оценочного коммуникативно-художественного отношения к искусству*. Концепция строится на психологической и литературоведческой основе [16, С.6–7].

Программа **«Азбука словесного искусства»** (авторы Л.Е. Стрельцова, Н.Д. Тамарченко) представляет литературу как вид искусства, природу и зако-

ны которого изучает литературоведение. Система обучения имеет целью вызвать у детей интерес к самостоятельному истолкованию художественного текста [16, С. 7–8]. Подробные пересказы событий, составляющих сюжет, помогают выявить элементы традиций художественного языка.

В программе «**Родное слово**» (авторы Г.М. Грехнева, К.Е.Корепова) рассматривается средство повседневного общения – *слово*, которое именуется речью. Выделяются такие разделы, как *техника чтения, работа с художественным текстом, речевое, эстетическое и творческое развитие детей*. Жанрово-тематический принцип расположения материала предусматривает разнообразие эмоциональных впечатлений, которые реализуются в процессе общения [16, С. 8].

Программа «**Литературное чтение**» (автор О.В. Кубасова) формирует активную жизненную позицию, мировоззрение детей, чему способствуют специально отобранные произведения, их систематизация по темам духовно-нравственного содержания. Методический аппарат учебников курса направлен на совершенствование восприятия художественных произведений, а также на развитие творческих способностей детей в связи с прочитанным [16, С. 9 – 10].

Представленные в сборнике программы свидетельствуют о следующих тенденциях в начальном обучении чтению: *усиливается внимание к литературному образованию младшего школьника, к художественному и творческому развитию личности ребенка, происходит реализация комплексных задач обучения – обучение навыку чтения, речевое развитие, первоначальное литературное образование и развитие, развитие творческой деятельности детей в связи с чтением книг*.

Каждая из программ интересна по-своему, однако нельзя умолчать ещё об одной, которая близка по духу автору данного пособия, по манере работы с текстом художественного произведения, по отработке техники чтения, по развитию речи младших школьников. Это программа Е.И. Матвеевой «**Литературное чтение**», в основе которой лежат принципы развивающего обучения: *деятельности, непрерывности, целостного представления о мире, минимакса, психологической комфортности, вариативности, творчества*. Благодаря психологическим идеям Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, В.В. Репкина, П.Я. Гальперина, А.К. Дусавицкого, Г.А. Цукерман правильно осуществляется работа по развитию речевой личности ребенка. Способы организации читательской деятельности реализуются в учебной деятельности, которая способствует формированию сознательности, самостоятельности, ответственности, самопознанию и рефлексии, направлена на изменение ребенком самого себя как субъекта учения. К ним относятся:

1. *Установление взаимосвязи с каждым ребенком посредством текста* через неожиданные повороты в подаче материала, в его прочтении на уроке, в ведении диалога по поводу прочитанного, в определении границ понятного и непонятного.

2. *«Тщательное» чтение*, которое способствует осмыслению восприятия литературного источника, решению ребенком частных задач по содержанию прочитанного (услышанного), воспроизведению данного содержания в личной

интерпретации ученика, в желании продолжить разговор с автором текста. Результатами такого чтения являются: пробуждение в ребенке эмоций, настроения, желания узнавать новое из книг на основе непосредственного восприятия текста, стремление обмениваться новой информацией, полученной из текста, с собеседником (учителем, родителями, одноклассниками), самостоятельный выбор учеником темы, проблемы текста в процессе знакомства с миром литературы, стимулирование выбора книг по интересам, самостоятельное чтение, овладение техникой чтения.

3. *Формирование свободного самовыражения, изложение разных точек зрения, позиции читателя.*

4. *Организация учебного диалога, сотрудничества детей*, в котором возникают открытия, рождаются разные мнения, происходит обогащение каждого из собеседников.

5. *Формирование позиции грамотного, думающего читателя*, который способен вникать в мастерскую автора, чтобы уметь самостоятельно анализировать и интерпретировать художественное произведение как эстетический объект.

6. *Продолжение знакомства с литературой, продолжение диалога, начатого на уроке, т.е. работа с книгой вне рамок урока, вне школы.*

Главным условием формирования социально-нравственного портрета младшего школьника являются все виды занятий, которые затрагивают эмоциональную сферу ребенка, заставляют его мыслить и выражать свои мысли в устной или письменной форме. Но без творческой работы учителя это условие невыполнимо. Одним из путей совершенствования уроков чтения является обучение детей в диалоге. М.М. Бахтин, литературовед, теоретик искусства, считал, что *«истина не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно ищущими истину, в процессе их диалогического общения»* [6, С. 126].

Обучение в диалоге, на наш взгляд, начинать со сказки. Подготовку к работе необходимо оживить наглядностью: использовать кадры диафильма, сказочную иллюстрацию, плакат или иллюстрацию из детской книги большого формата. Возможна и беседа по любимым сказкам с элементами викторины.

Первичное знакомство можно продолжить в грамзаписи. Если читает учитель, то чтение нужно превратить в рассказывание – медленное, завораживающее. Перед чтением можно предупредить об *альтернативной беседе* (ответ на вопрос учителя только при помощи слов «да» или «нет»), чтобы легче проверить качество восприятия событий.

Беседа по первичному восприятию включает следующие вопросы:

- Интересно ли было слушать сказку?
- В какой момент вы особенно волновались?
- Всё ли происходящее вам понятно?

Чтение-анализ проходит с сокращением работы над событийной стороной. Части можно не выделять, достаточно составить план (коллективно) и

оставить его на доске. Пересказ делать не следует, так как основная работа проводится на этапе художественного анализа сказки, при этом мы выясняем *мотивы поведения героев, отношение к героям рассказчика, повествователя*. Нас интересуют *особенности речевой характеристики героев, в том числе и изобразительно-выразительные средства*.

Вывод от услышанного (прочитанного) должен быть для детей убеждением в том, что *добро* торжествует, благодаря единению людей, их внутренней связи и родству. *Зло* же терпит поражение из-за своего одиночества.

Вторичный синтез можно не выделять в специальные минуты размышления об уроке, а предложить творческую работу, заключающуюся в рассказывании сказки, в чтении по ролям, драматизации. Хорошим приемом работы по речевому развитию детей является написание своего варианта сказки или продолжение её.

В связи с задачей, поставленной в пособии, мы предлагаем лингвистический анализ сказки, знакомой детям с раннего дошкольного возраста. Интерес к ней связан также с тем, что у младших школьников с недавнего времени появился вопрос: «В чем смысл сказки про Курочку - Рябу?».

ЛИНГВО-СМЫСЛОВОЙ АНАЛИЗ РУССКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКИ «КУРОЧКА-РЯБА»

(на основе теории поэтапного формирования умственных действий)

Работа, направленная на воспитание внимания к слову в художественном контексте, развивает языковое чутье, культуру речи учащихся, прививает им любовь к родному языку, способствует обучению сознательному чтению.

У младших школьников более развита не словесно-логическая, а зрительная память. Особенностью их воображения является репродуктивность, поэтому важной задачей развития воображения младших школьников выступает развитие его творческих свойств. Наиболее плодотворным материалом для развития творческого воображения - сказка, являющаяся не только познавательно - дидактическим зарядом, но и большой художественной выразительностью, которые представлены такими жанровыми чертами, как наличие вымысла и композиционная заданность (зачин, повторы, концовка).

Говоря о воспитании у ребенка интереса к чтению и внимательного отношения к слову при восприятии текстов, необходимо остановиться на вопросе отбора самих текстов. По нашему мнению, как нельзя лучше достижению поставленной задачи способствуют русские народные сказки.

Чрезвычайно важна познавательная сторона сказки. Сказочный мир прекрасен и увлекателен для младших школьников. Их захватывает острый занимательный сюжет, необычность обстановки, в которой разворачиваются события; привлекают герои - смелые, сильные, находчивые люди; сказки подкупают своей идейной направленностью: добрые силы всегда побеждают. Для детей

представляет интерес и сама форма повествования, принятая в сказке, напевность, красочность языка, яркость изобразительных средств. Сила воздействия образов и сюжета сказки такова, что младшие школьники уже в процессе первого чтения ярко проявляют свои симпатии и антипатии к персонажам сказок. Они искренне радуются, что побеждает справедливость. В этом состоит большая педагогическая ценность сказки: развиваются оценочные суждения школьников.

Сказка отличается четкостью нравственной оценки, в ней невозможно перепутать положительного и отрицательного героя, в чем сказка нередко выигрывает по сравнению с современной литературой. Но, к сожалению, программой начальных классов по чтению сказке отводится иная роль: русская народная сказка в большинстве случаев предстает перед учащимися как «доступный материал» для формирования умений по работе над текстом: «Они учатся понимать содержание и главную мысль произведения, ... рассказывать сказку» [1, С.3-4].

Безусловно, ценным в данной программе является указание на то, что «дети учатся находить слова и выражения, характеризующие события, явления» [1, С.4]. А во втором классе планируется работа по различению «оттенков значений слов в контексте, выработке внимательного отношения к... слову в художественном тексте. Стилистическое обогащение, расширение и активизация словаря учащихся» [1, С.22]. Но недостаток этих замечаний в том, что они носят слишком общий характер, не применительно ни к какому конкретному жанру литературы.

Работа над смысловым чтением (сознательностью) предполагает учет указанных характеристик сказки, а также организацию специальных наблюдений над лексическим значением слова в контексте.

В качестве логико-смысловой работы при чтении-анализе сказки мы использовали составление предложений из отдельных слов, которое преследовало несколько целей: во-первых, обучение установлению смысловых связей, а во-вторых, демократизация влияния порядка слов на актуальный смысл, что очень важно для полного «вычерпывания» смысла из предложения.

С учетом этих замечаний был проведен урок по русской народной сказке «Курочка-Ряба» в 1в классе в гимназии № 2 г. Брянска (учитель Буренкова Н.В.). В качестве наглядных средств использовались сюжетные картинки М. Меженинова к этой сказке.

Описание картинок

На 1-ой картинке показан дед с белыми волосами и белой бородой. Опершись на топор, он задумался. Дед пилит и колет на зиму дрова.

2-я картинка. Рядом на бревнах сидит баба. Она гладит Курочку-Рябу и кормит ее зернами из своих рук.

3-я картинка. На лестнице сидит Курочка-Ряба и о чем-то кудахчет.

4-я картинка. Нетрудно догадаться, что она снесла яйцо - яркое, желтое,

которое лежит на зеленой траве.

5-я картинка. За столом сидит дед. Перед ним стоит тарелка с картошкой. На столе лежит черный хлеб и зеленый лук. Деревянной ложкой он пытается разбить золотое яйцо.

6-я картинка. Деду яйцо разбить не удалось, поэтому решила это сделать баба. Она положила яйцо на табурет и бьет его утюгом.

7-я картинка. Яйцо по-прежнему целое. Рядом утюг. Но мы видим серую мышку с длинным хвостом, которая пробежала по табурету.

8-я картинка. То, что не удалось сделать деду с бабой, получилось у мышки: яичко упало и разбилось.

9-я картинка. Дед сидит у печи на лавке и вытирает слезы большим платком.

10-я картинка. Баба от горя закрыла лицо руками и тоже горько плачет.

11-я картинка. На березовой перекладине недалеко от деда с бабой сидит Курочка-Ряба и успокаивает их.

Эти картинки помогают учащимся зрительно представить себе важные бытовые детали, глубже воспринять фактическое содержание сказки. Задачи, которые мы поставили перед младшими школьниками, были следующие;

I. Пересказ сказки «Курочка-Ряба» по памяти.

II. Конструирование предложений из готовых слов по сюжетным картинкам.

III. Пересказ сказки несколькими учениками вначале с опорой на картинки, а затем самостоятельно, с использованием соответствующей интонации, мимики, жестов, помогающих передать детям свое отношение к событиям и героям.

IV. Эмоциональный итог урока - создание учащимися сказки (ее продолжение).

Вторую задачу мы рассматриваем как основное действие, формы которого могут быть различными.

Действие - конструирование предложений из готовых слов по сюжетным картинкам.

ФОРМЫ ДЕЙСТВИЯ



ФРАГМЕНТ 1

Учитель распечатал письмо и обнаружил послание: «О Жемчужины моего сердца! Мне не вмоготу справиться с такой сложной сказкой, навести «порядок», так как я не знаю ее названия. Я совсем запутался, мои несравненные пытливые отроки! Все, что имеется у меня, - это картинки. Жду дальнейших

повелений от вашего наимудрейшего учителя и вас, о превосходнейшие из отроков!»

Учитель: Ребята, вы догадались, кто прислал нам письмо?

Дети: Старик Хоттабыч!

Учитель: Правильно. А еще здесь есть картинки, о которых он упоминает в письме. (Рассматривают. Учитель показывает одну из них, где старик сидит за столом и пытается разбить яйцо.)

Дети возбуждены:

- Про золотую рыбку!

- Про Курочку-Рябу!

Учитель: Почему?

Дети: Здесь есть яйцо.

Учитель: Рассматриваем следующую.

Женя 3.: Курочка Ряба, т.к. мышка бежала, хвостиком махнула.

Ученики рассматривают картинки, где плачет дед, плачет баба. Но вот появляется и золотое яйцо.

Учитель: А вот и героиня – Курочка-Ряба.

Смотрим дальше. На этой картинке - виновница произошедших событий Мышка. Чем дальше мы углубляемся в анализ иллюстраций, тем больше уверены, что это сказка.

Дети: «Курочка-Ряба».

Учитель: Молодцы! У меня к вам просьба. Я показывала эти картинки так, как просил Старик Хоттабыч. А ваша задача - рассказать сказку так, как вы ее знаете.

Женя 3.: Жили дед с бабкой. У них была Курочка Ряба. Один раз она снесла яичко. Не простое - золотое. Дед бил-бил - не разбил. Баба била-била - не разбила. Бежит Мышка-норушка. Хвостиком вильнула, яичко упало и разбилось. Дед плачет, баба плачет. А курочка говорит;

- Не плачьте, я вам снова яичко снесу. Дед с бабой успокоились. (Молчание).

- Учитель: Все. Да? Ну что ж, давайте мы сейчас рассмотрим картинки. Попробуйте составить предложения к каждой из них. Я буду записывать на доске. Смотрим в таком порядке, как Старик Хоттабыч положил.

Учитель записывает так, как предлагали дети.

1. Дед дрова рубил. Работал дедуля, не спал, не ел.

2. Баба (бабуля) ухаживает за Курочкой-Рябой.

3. Расстроился дед, что яичко разбилось. Плачет дед.

4. Плачет баба.

5. Снесла курочка яичко. Снесла курочка яичко не простое, а золотое.

6. Жила-была Курочка-Ряба.

7. Яичко упало и разбилось.

8. Разбила Мышка яичко. Мышка бежала, хвостиком вильнула, яичко упало и разбилось.

9. Дед бил-бил - не разбил.

10. Баба била-била - не разбила.

11. Не плачь, дед, не плачь, баба. Я вам снесу новое яичко, не простое, а золотое.

Дети уточняют, что яичко снесет Курочка не золотое, а простое.

Учитель: Внимание! Теперь посмотрим, что получилось.

Учащиеся видят, что нужно переставить предложения, потому что номера перепутаны. Читают в нужном порядке.

Работал дед, не спал, не ел.

Тут же поправляют читающего и первое предложение звучит так:

- Жили-были дед да баба.

«Срабатывает» стереотип, ребята знакомы с зачином других сказок.

Далее.

Баба ухаживала за Курочкой Рябой.

Жила-была Курочка- Ряба. Снесла Курочка яичко не простое, а золотое.

Дед бил-бил - не разбил. Баба била-била - не разбила. Мышка бежала, вильнула хвостиком. Яичко упало и разбилось. Расстроился дед, что яичко разбилось, пла-чет. Плачет баба.

- Не плачь баба, не плачь, дед, я вам снесу новое яичко, не золотое, а простое.

После составления сказки ребятами учитель читает русскую народную сказку в обработке А.Н. Толстого:

«Жили-были дед да баба. Была у них курочка Ряба. Снесла курочка яичко, не простое - золотое.

Дед бил-бил - не разбил. Баба била-била - не разбила. Мышка бежала, хвостиком задела, яичко упало и разбилось. Дед плачет, баба плачет, а курочка кудахчет;

-Кудах-тах-тах! Кудах-тах-тах! Не плачь, дед, не плачь, баба! Я снесу вам яичко другое, не золотое - простое».

Учитель. Мы будем с вами работать следующим образом.

Эта сказка останется на доске. На другой доске вы увидите слова, которые можете использовать при написании сказки.

Например:

Дед не плачет, а рыдает. Или: Плачет дед, рыдает. (Показано большое горе).

Вот еще предложение: Баба плачет.

Можно так: Баба ревет белугой, или Баба ревя ревет.

В сказке мы читаем: Бежала мышка.

Слово *бежала* можно заменить синонимом *торопилась, спешила*. Будьте редакторами. Посмотрим, что у нас получится. Главное - помнить о сюжете. Сказка называется «Курочка-Ряба».

После того как дети написали, им был задан вопрос.

- Можно сказать, что сказка неинтересная вовсе. Правда? Чему же она нас учит?

Оля Г.: Необычная. Курочка успокаивает деда с бабой.

Света Д.: В сказке говорится, что не нужно так горько плакать, что еще лучше что-то появится.

Вопрос о том, чему учит сказка, задан не случайно: на этапе умственных действий учащиеся высказали свою точку зрения в письменных работах.

Чтобы все действия были выполнены на достаточно высоком уровне, необходимы операции, которые совершались бы детьми при работе над сказкой. К ним относятся следующие:

1. Определи, при помощи чего формулируется мысль. (Предложение)
2. Выдели ключевое слово. (О ком или о чем говорится)
3. Каков герой? (Курочка - Ряба)
4. Что о нем говорится? (Курочка снесла)
5. Увеличь предложение, ответив на вопрос, что она сделала. (Она снесла яичко)
6. Что о нем говорится? (не простое - золотое)
7. Составь предложение к каждой картинке.

Общеизвестно, что для проникновения в смысл читаемого важно понимать не только значение отдельных слов, но и связи, существующие между словами в предложении, а также между предложениями в тексте. Дать первоклассникам возможность почувствовать эти связи и практически потренироваться в их установлении нетрудно: достаточно воспользоваться приемом, широко применяемым в период обучения грамоте в упражнениях при чтении слогов и слов – приемом сбора «рассыпанных» слов. Можно рассыпать предложения. В этом случае должно быть наличие раздаточного материала - полосок со словами и предложениями. Лишь практически действуя, т.е. передвигая полоски, меняя их местами, первоклассники смогут достаточно эффективно анализировать материал, сравнивать варианты, выбирать лучший. Предлагаемый вид работы позволит наряду с развитием техники чтения закладывать основы умения не только понимать готовый текст, но и создать собственный. Для успешного выполнения такого вида деятельности необходимо умение ориентироваться в структуре текста.

Постепенное, ступенчатое распространение простого предложения при выполнении операций полезно тем, что подготавливает школьников к совершенствованию, редактированию собственных сочинений; учит детей дополнять, уточнять написанное.

Младшие школьники уже умеют пользоваться разнообразными синтаксическими конструкциями, которыми овладели практически, беря для себя образцы из речи взрослых, в книгах. Чтобы избежать примитивного восприятия текста, школьников надо учить выделять непонятные слова и выражения. С этой целью надо разрабатывать специальные задания, обучение правильному построению различных синтаксических конструкций должно проходить практически. Этому способствуют такие формы речевой деятельности, как беседа, пересказ прочитанного, рассказ, сочинение, изложение. Значительное место на уроке было уделено работе по определению смысловых частей (выделению микротем), их взаимосвязей и выявлению опорных (ключевых) слов, которые передают самое главное в тексте. Они отражают тему, основное содержание текста и служат как бы опорой при его воспроизведении. Работа над данной те-

мой позволяет научить детей находить в тексте опорные (ключевые) слова. Учитель обращал внимание детей на то, что слова ДЕД и БАБА - опорные, потому что они обозначают главных действующих лиц сказки. Но узнать сказку только по этим словам невозможно, потому что они встречаются и в других сказках, например: «Колобок», «Маша и медведь», «Снегурочка», «Мальчик-с-пальчик» и другие. Поэтому вместе с детьми были выделены еще два персонажа - курочка и мышка. По завершении работы текст выглядел так:

КУРОЧКА-РЯБА Деление на микротемы

	КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА
КУРОЧКА - РЯБА 1	--- ЖИЛИ - БЫЛИ <u>ДЕД ДА БАБА.</u> I
ЗОЛОТОЕ ЯИЧКО 2	--- БЫЛА У НИХ <u>КУРОЧКА РЯБА.</u> --- СНЕСЛА КУРОЧКА ЯИЧКО. I
БИЛИ - НЕ РАЗБИЛИ 3	--- <u>ЯИЧКО НЕ ПРОСТОЕ ЗОЛОТОЕ.</u> --- <u>ДЕД БИЛ- БИЛ - НЕ РАЗБИЛ.</u> I
МЫШКА ХВОСТИКОМ <u>МАХНУЛА</u> 4	--- <u>БАБА БИЛИ, БИЛА - НЕ РАЗБИЛА.</u> --- <u>МЫШКА БЕЖАЛА. ХВОСТИКОМ</u> I
ПЛАЧ 5	--- <u>ЯИЧКО УПАЛО И РАЗБИЛОСЬ.</u> --- ДЕД И БАБА ПЛАЧУТ I
ПРОСТОЕ ЯИЧКО СНЕСУ 6	--- КУРОЧКА КУДАХЧЕТ: --- «НЕ ПЛАЧЬ, ДЕД, НЕ ПЛАЧЬ, БАБА. Я I --- ДРУГОЕ, НЕ ЗОЛОТОЕ - <u>ПРОСТОЕ.</u> »

В работе над сказкой этап внешней речи про себя переходил в умственный, на котором осуществлялась автоматизация. Учащиеся экспериментального и контрольных классов работали над созданием собственных текстов (продолжение сказки «Курочка-Ряба») по окончании прохождения всех этапов формирования умственных действий.

Ситуация словесного творчества, несомненно, является наиболее адекватной задаче формирования действий порождения смыслового содержания и выражения его в письменном тексте. Полученные результаты (проявление у учащихся экспериментального класса умения строить более развитую форму письменного высказывания, преимущества по всем параметрам их текстов перед текстами учащихся контрольных классов) свидетельствуют о том, что ситуация сочинения сказок дает возможность получить сдвиги, психологически значимые как в узком, так и в широком смысле, т.е. для развития самой пись-

менной речи и для становления произвольных реконструктивных форм воспроизведения опыта, опирающихся на умение ребенка развести два плана действий – организовать план собственных представлений и логику их изложения. В сказках, сочиненных учащимися, план собственных представлений реализуется через поэтические сравнения, через определенный жизненный опыт. Обратимся к примерам:

«Лежало яичко в тепле. И вылупилась скоро из него жар-птица - да красивая такая, что ни сказать, ни пером описать» (Алеша О.).

«Из яйца вылупилась крошка. Положили дед да баба эту крошку в плетеное лукошко» (Юля Б.).

«Бабка поставила яичко в стакан узорчатый на полочку около печки и любит ее им. А потом птенчика стали они кормить зернами золотыми, и цыпленок каждый день бусинки золотые приносит» (Таня Ф.).

«Дед хотел продать курочку, но когда вошел в сарай, увидел там много яиц. Так разбогатели дед да баба. Я сам там был, мед-пиво пил, по усам текло, да в рот не попало» (Тимур Ш.).

«Разбили дед с бабой яйцо, а там оказался цыпленок. И заговорил он человеческим голосом: «Спасибо вам за то, что вы освободили меня. Я буду служить вам верой и правдой». И так служил деду с бабой цыпленок, и стали они жить - поживать да добра наживать» (Витя Л.).

На одном из этапов урока ребята редактируют содержание сказки, т.е. делают письменный пересказ, используя воспроизведенный и записанный на доске текст (не по порядку) и слова, которые, на их взгляд, можно включить. Поиск эффективных путей и средств воспитания у ребенка внимательного отношения к слову как при восприятии текстов, так и при создании собственных высказываний является важной проблемой. Обычно принято говорить о том, что задача учителя - расширять, обогащать словарный запас детей, учить их пользоваться словом. Безусловно, эта задача остается, только хотелось бы ее уточнить. Мы можем лишь помочь ребенку расширить и активизировать его словарь, а для этого он должен быть не объектом нашего воздействия, а активным действующим субъектом. Он должен сам замечать незнакомые слова и предпринимать усилия для выяснения их значений, отмечать понравившиеся ему выражения. Видимо, только при интересе к чтению, при общем эмоционально положительном отношении к работе над словом можно рассчитывать на то, что эта работа существенно повлияет на качество речи детей. Вот почему именно с воспитанием интереса к слову мы связываем успешность обучения умелому использованию языковых, в частности, лексических средств. И чтобы младший школьник умел выполнить эту работу на «отлично», учитель не только является образцом для подражания, но и активным участником совместной деятельности.

Доказательством может служить продолжение сказки, написанное студентами заочного отделения факультета начальных классов, имеющих непосредственное отношение к школе:

Через некоторое время снесла Курочка-Ряба простое яичко. Рад дед, рада баба. Замесила баба тесто, напекла блинов, пирогов. Пригласила гостей со

всех волостей. Гости за столом сидят, хозяев благодарят. А Курочка-Ряба на почтенном месте, на новом насесте.

Живут они в счастье, достатке, все у них в доме в полном порядке. И мы там были, в гости заходили, все это видали и вам рассказали.

(О. Сальникова, О. Салтыкова, О. Кузовова, С. Мажукина, Е. Блюдова).

Учитель предлагает послушать продолжение сказки, написанной слушателями подготовительного отделения 1997 года Брянского госпедуниверситета Евтушевой Н., Лопсарь Е., Ткаченко Г.

Сказки старой продолженье

Пишем всем на удивленье.

Курочка яйцо снесла,

Баба блинчик испекла,

Положила на окошко:

- Пусть остынет он немножко...

Блин удался своенравный –

Не хотел лежать исправно,

Он с окошка соскочил,

В лес дремучий укатил.

Катит по лесу дружок,

Золотистый наш кружок.

Вот блинок остановился,

Осмотрелся, покрутился,

Всех зверей он посетил

И однажды заявил:

- Лучше нет меня на свете!

Буду править лесом этим.

Если мне не подчинитесь,

В камни все вы превратитесь.

Звери молча поклонились,

Самодуру покорились.

Блин один всем лесом правит,

Недовольных в угол ставит:

Лес не так шумит с утра,

Здесь не так стоит гора,

Не туда река течет,

И зверье не так живет.

Надоел он всем - нет мочи.

Вот собрались звери ночью

И решили, что пора

Блин тот выгнать со двора.

Выполнять лису послали,

Но того не рассчитали,

Что ворона не зевала

*И диктатора склевала,
Посмеялась над лисой
И отправилась домой.*

Студенты дневного отделения факультета начальных классов Брянского госпедуниверситета Моисеенкова Л., Капинская О., Сысоева Е. предложили свой вариант ученикам 1-В класса:

... Дед плачет, баба плачет, а курочка кудахчет: «Не плачь, дед, не плачь, баба». Вдруг открывается дверь и входит барин. Услышал он от людей про курицу, несущую золотые яйца, и решил ее любым способом себе забрать. Увидела его баба, стала, жаловаться: «Дх, барин, голубчик! Есть у нас курочка Ряба. Несет она золотые яйца, только вот беда: яйца у нее бьются». И показала она барину то, что от яйца осталось. А барин жадный был, схватил курицу вместе с битым яйцом, пока баба не видела, и бежать.

Принес он курицу к себе домой, посадил в клетку и стал ждать. Неделю прождал, а золотых яиц не было. Позвал он мудреца и спрашивает, как быть. Ответил мудрец: «Надо достать золотые зерна, которые растут на волшебной горе».

Приказал барин своему слуге Ивашке собираться в дорогу за золотыми зернами. Долго искал ту гору Ивашка. Наконец нашел он дорогу к ней. Поднялся на самую вершину и сорвал золотой колос. Пришел Ивашка к барину, отдал ему золотые зерна. А барин обрадовался, охватил зерна, даже спасибо не сказал слуге. Только вот беда: не ест золотые зерна курица. Злится барин. Позвал к себе мудреца. Пыхтит, шумит, ногами стучит: «Не ест, мудрец, твои зерна курица». А мудрец отвечает: «Отнеси, барин, курицу к бабе с дедом. Снесет курица много-премного яиц, а ты их все себе забереешь».

Загорелись глаза у барина от жадности. Схватил он курицу и бегом к старикам. Отдал им курицу, да и пригрозил еще: «Не снесет мне курица горю яиц, посажу вас в тюрьму».

Дала баба курочке Рябе обыкновенное пшеничное зерно, и та снесла золотое яичко. А барину мало, глаза горят. Схватил он тарелку пшеничных зерен и бросил их курице. Стала курочка Ряба нести золотые яички, а барину все мало, кричит: «Еще. Еще. Еще». Целую кучу яиц снесла Ряба, а барину все мало. Куча уже ростом с барина стала, а он все просит нестись курочку Рябу. Яиц стало столько, что барина уже не видно. Так и засыпала его курица золотыми яйцами. Погубила барина жадность. А курочка приговаривает: «Жадность до добра не доведет».

Дед с бабой собрали все золотые яйца и раздали их детям в деревне. А сами стали жить-поживать да добра наживать.

Известно, что роль лексики в связном тексте неоднозначна. С одной стороны, лексическое значение слова служит для связи предложений в абзаце и самих абзацев. С другой - лексическое значение слов раскрывается в предложении или в контексте, при этом оказывая влияние на организацию их структуры.

Одна из основных точек зрения языкознания на значение слова состоит в том, что слово, входящее в состав предложения, теряет свою самостоятельность и начинает выступать как компонент содержания предложения, контекста. Отсюда следует вывод, что лексическое значение, присущее слову вне контекста, не всегда совпадает с его лексическим значением в предложении или контексте. В данном случае речь идет об экспрессивно-эмоциональном, стилистическом, категориально - логическом значении, т.е. коннотативном.

Подтверждением этому могут служить примеры из работ учащихся. В сказке «Курочка-Ряба» дед работал, «трудился», «не спал ночей», «не ел обедов», «гвоздил». Последнее слово употреблено в работах учеников. В контексте его лексическое значение - «работал». В Словаре русского языка Ожегова С.И. читаем: «Гвоздить, 1л., ед. ч. не употребл.; несов., кого-что (прост.). Бить, колотить изо всех сил.» Далее. В сказке говорится, что «Курочка снесла яичко не простое - золотое.» Из 27 работ слово «золотое» встретилось 10 раз, а вот «янтарное» -17. В том же словаре «янтарный – прозрачно-желтый» [12].

Словарный состав, которым владеет учащийся начальных классов, всегда был предметом внимания ученых (Ж. Пиаже, Л. Выготский, С. Рубинштейн, Н. Жинкин, М. Львов и др.). Отбор слов и включение этих слов в предложение определяются предметом высказывания. При анализе творческих работ младших школьников выяснилось, что типичными для речевых высказываний детей стали повторы одних и тех же слов. Наибольшая доля повторов приходится на глаголы и существительные. Не задумываясь, учащиеся используют просторечные и диалектные слова: колотить, лупить, бухать, хныкать, хлюпать. Также имеет место употребление слова в неточном или несвойственном ему значении, например:

И вдруг пошел ураган (надо: налетел); Гроза снесла все дома (слово «снесла» не сочетается со словом «гроза»).

Среди учащихся одной возрастной группы есть существенные различия в словарном запасе: у некоторых учащихся максимальное количество слов порой в два - три раза превышает минимальное.

В смысловом восприятии текста важно учитывать бесчисленное множество семантико-прагматических связей, которые несут ответственность за различие в интерпретации текста. В процессе понимания прочитанного и построения модели изложения ученик должен опираться на систему ориентиров: на уровне текста - смысловая связь абзацев, на уровне абзаца – смысловая связь предложений, на уровне предложения - семантическая связь слов. Очень важно учить детей наполнять модель изложения содержанием. В этой связи лексический уровень текста становится основополагающим.

ВЫВОДЫ

1. В качестве умений, связанных с построением модели изложения и наполнением ее содержанием, выделяются следующие:

- умение устанавливать смысловые связи между абзацами;
- умение устанавливать связи между предложениями (на уровне абзаца);

- умение использовать синтаксические конструкции на основе понимания их выбора автором;
- умение создавать свои синтаксические конструкции (на основе подражания авторским);
- умение выделять в сложном предложении смысловые части с целью восприятия и понимания содержания всего предложения;
- умение выбирать и использовать слова в пересказах в соответствии с семантической заданностью предложения;
- умение определять выбор автором того или иного языкового средства;
- умение использовать «свои» языковые средства с целью передачи своего отношения к прочитанному.

2. От умения читать в истинном смысле этого слова, т.е. понимать прочитанное, во многом зависит формирование и развитие читательских интересов.

3. Чтение расценивается как важнейшее коммуникативное умение, способствующее развитию речи младших школьников.

4. Главная задача методики обучения чтению заключается сегодня в разработке такой технологии обучения, которая бы сразу задавала чтение как произвольную деятельность, направленную на развитие читательских интересов.

Сказка «Курочка - Ряба» никого не оставляет равнодушным: рифма, ритм способствуют быстрому запоминанию; рассказывание доставляет удовольствие – возможность использовать все компоненты интонации. За вариант сказки, представленный в обработке А.Н. Толстого, нужно сказать большое спасибо не одному поколению. Именно в таком виде есть она и в «Родном слове» К.Д. Ушинского, которому было категорически запрещено печатать в полном объеме, где раскрывается её настоящий смысл: «Много бед учинилось от разбитого яичка! Заскрипели и покривились двери, зашатался верх на избе, тын на дворе рассыпался, шли мимо с водою поповы дочери, ведра побросали, коромысла изломали, пришли домой безводы, рассказали о случившемся матери-попадье. А попадья тесто месила, как узнала новость – из квашни тесто по полу разметала и побежала в церковь. Сказала попу: «Ничего ты не знаешь... Была у бабы с дедом курочка-ряба...». Рассказала и про горе деда и бабы, и про двери, и про зашатавшийся на избе верх, и про дочерей и про себя. Поп услышал – стал церковную книгу рвать...» О случившемся горе рассказывали с разными подробностями, но неизменным оставалось одно: переполох увеличивался, как только появлялся новый герой.

Истинное положение вещей становится понятным, когда мы знакомимся с вариантами сказок из первого тома сказок А.Н. Афанасьева.

Эпический жанр записан в Бобровском уезде Воронежской губернии:

КУРОКА

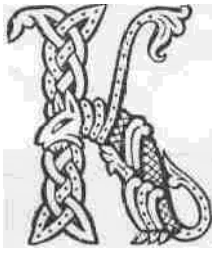


ил-был старик со старушкою, у них была курочка-татарушка, снесла яичко в куте под окошком: пестро, остро, костяно, мудрено! Положила на полочку; мышка шла, хвостиком трянула, полочка упала, яичко разбилось. Старик плачет, старуха возрыдает, в печи пылает, верх на избе шатается, девочка-внучка с горя удавилась. Идет просвирня, спрашивает: что они так плачут? Старики начали пересказывать: «Как нам не плакать? Есть у нас курочка-татарушка, снесла яичко в куте под окошком: пестро, остро, костяно, мудрено! Положила на полочку; мышка шла, хвостиком трянула, полочка упала, яичко и разбилось! Я, старик, плачу, старуха возрыдает, в печи пылает, верх на избе шатается, девочка-внучка с горя удавилась». Просвирня как услышала — все просвиры изломала и побросала. Подходит дьячок и спрашивает у просвирни: зачем она просвиры побросала?

Она пересказала ему все горе; дьячок побежал на колокольню и перебил все колокола. Идет поп, спрашивает у дьячка: зачем колокола перебил? Дьячок пересказал все горе попу, а поп побежал, все книги изорвал.

Вариант начала этой сказки следующий: *«Жили себе дед да баба, у них была курочка ряба; снесла под полом яичко. Дед бил – не разбил, баба била – не разбила, а мышка прибегла да хвостиком раздавила. Дед плачет, баба плачет, а курочка кодкудачет, ворота скрипят, с двора щепки летят!..»* [5, С.101]

Стихотворная форма этой же сказки записана в Архангельской области А. Харитоновым:



как у нашей бабушки в задворенке

Была курочка-рябушечка;
Посадила курочка яичушко,
С полки на полку,
В осиновое дупёлко,
В кут под лавку.
Мышка бежала,
Хвостом вернула —
Яичко приломала!
Об этом яичке строй' стал плакать,
Баба рыдать, верей хохотать,
Курицы летать, ворота скрипеть;
Сор под порогом закурился,
Двери побутусились, тын рассыпался;
Поповы дочери шли с водою,
Ушат приломали,
Попадье сказали:
«Ничего ты не знаешь, матушка!
Ведь у бабушки в задворенке
Была курочка-рябушечка;
Посадила курочка яичушко,
С полки на полку,
В осиновое дупёлко,
В кут под лавку.
Мышка бежала,
Хвостом вернула —
Яичко приломала!
Об этом яичке строй стал плакать,
Баба рыдать, верей хохотать,
Курицы летать, ворота скрипеть,
Сор под порогом закурился,
Двери побутусились, тын рассыпался;
Мы шли с водою — ушат приломали!»
Попадья квашню месила —
Все тесто по полу разметала;
Пошла в церковь, попу сказала:
«Ничего ты не знаешь...

Ведь у бабушки в задворенке
Была курочка-рябушечка...
(Снова повторяется тот же рассказ.)
. тын рассыпался;
Наши дочери шли с водой —
Ушат приломали, мне сказали;
Я тесто месила —
Все тесто разметала!»
Поп стал книгу рвать —
Всю по полу разметал! [5, С 101-102]



Эта сказка была повсюду распространена. Интересна ее разработка в фольклоре белорусского народа:

О разбитом яйце узнала сорока - уселась на ворота, а ворота наклонились, хлопнули - сороке хвост отсекли. Полетела сорока к дубу, рассказала о своей беде. Дуб выслушал и сказал: «Я себе сучья обломаю». Пришел к дубу лось, сказал: «А я себе рога собью». Сбил, пошел к реке обмывать. Река выслушала лося и говорит: «А я возьму да и высохну!» И высохла.

Вот какие события случились.

Перед нами не досужая выдумка: народные сказочники высмеяли панику и тех, кто без причины приходит в волнение. Случилось много нелепых событий, а причины нет: много шума из ничего! - таков иронический замысел сказки. Подумать только, какой шум произвела мышка, разбившая яичко! Сказочники нисколько не жалеют людей, готовых верить небылице. Нелепица высмеяна беспощадно.

В процессе работы над русской народной сказкой «Курочка-Ряба» перед первоклассниками была поставлена следующая задача: придумать продолжение сказки по аналогии с услышанным. Результатом обсуждения проблемы явились рассказы, записанные родителями, участвовавшими в эксперименте. Тексты детей заставляют взрослых о многом задуматься: весь, хоть и маленький, их жизненный опыт перед нами.

Как яйцо разбилось, все стали воровать. Кот съел птицу. Погибли растения. Цветы завяли. Засох ручеек. Погибли звери и птицы. Лиса съела зайчика.

Пацаны стекла выбили в домах. Люди начали бить друг друга. Лоси и олени вымерли от жажды, волки зайцев съели. Много бед произошло из-за одного яйца.

И вдруг пошел ураган. Град посыпался. Лес загорелся. Крутые горы повалились, солнце сгорело. Война началась. Рыба утонула. Зелень повяла, и начали взрываться дома. Мышку кошка съела.

Как разбилось золотое яичко, сразу на дворе потемнело. Дед повесился. Поп церковь поджег, все цветы попосохли. Молния все деревья подожгла. Всё село сгорело. Много бед стало из-за яичка.

После того, как яйцо разбилось, стала разваливаться изба и поповымер-ли животные.

Цветы отцвели. Волк порезал лапу. Птицы вымерли. Лошадь ускакала. Кот съел всех цыплят. Деревья поломали ветки. Дома сгорели. Много бед из-за одного яичка.

После того как яичко разбилось, началось землетрясение в 10 баллов. Лиса съела зайца. Лев съел тигра. Весь мир сгорел.

В лесу что-то загремело, послышался топот, звери сбежались в деревню, заяц съел волка. Лиса проглотила муху и умерла. Много шума из ничего.

Перестала баба реветь белугой. Перестал дед выть. Через день началась гроза. Потом заболел старик. Попадья убила. Священник сжег свой дом и убил детей. Молния свалила дерево в лесу. Это бревно загорелось и зажгло лес. Гроза снесла все дома. Один деревенский мужик взорвал электричку. Океан пересох. Итог. Суета из-за ничего.

Перестали рыдать дед да баба. На следующий день случилось горе. Поп утопился. Кот поел всех мышей. Дед взорвал 33 дома. Все кусты завяли. Пошел град. Волк связал своих волчат.

Яйцо разбилось, люди начали помирать. Дед повесился. Баба утопилась. Зайцы себе уши поотрывали. Волк лису съел. Лиса была ядовитая. Волк от нее умер. Дуб себе ветки поотрывал. Червяки съели всю зелень. Они потолстели. Птицы их съели. Вода высохла. Люди сожгли церковь. Много бед произошло из-за одного яичка.

Сильный-пресильный ветер подул, стекла выбил, дверь, повернул избу. Ох, опечалились дед да баба, чуть не умерли от досады. Как узнали об этом все в деревне, стали все плохое делать. Кто избу сжег, кто корову зарезал, кто ведра сломал. Но жил у них парень. Злой. Как узнал об этом, загорелись его глаза. Пошел он к бабе и деду и сказал: «Не дадите мне курочку, всех убью». Испугались дед да баба. И отдали курочку ему. Но не снесла она яичка. Умер он от того. Вот что бывает от простого яичка.

Увидела курочка, что ливень за окном. Не простой ливень, а такой могучий ливень, что аж дома сносит. А дальше еще хуже. Подул сильный ветер. Стало деревья сносить. А все вместе - ливень и сильный ветер – это большое горе. Когда сносит деревья и затапливает дома. Тут курочка говорит: «Эх, много шума из ничего!»

Перестал рыдать дед, перестала плакать баба. Через неделю случилось горе. Попадья утопилась. Баба курочку задушила. Дед в дом гранату подложил. Так и взорвался их дом. А огонь и на другие дома перешел. Так все село погорело. В лесу зубробизон зайца убил. Волк своих волчат загрыз. Озеро пересохло. От грозы лес сгорел. Вот сколько горя случилось от яичка.

Ребенок усваивает родную речь путем подражания речи окружающих его людей. Это естественный процесс усвоения речи не только в первые годы жизни человека, в домашних условиях, но и в дальнейшем: в яслях, детском саду, школе. Результат обучения речи всегда зависит от образца для подражания, от условий речевого общения в данной среде. Для нормального развития речи ребенка, а следовательно, и для развития его интеллекта и эмоционально-волевой сферы Л.П. Федоренко считает необходимым, чтобы окружающая его речевая среда обладала достаточными развивающими возможностями – достаточным *развивающим потенциалом* [24, С.6] Для младших школьников таким потенциалом должно стать общение в диалоге на уроках по всем предметам, обозначенным в программе.

В Приложении к журналу «Начальная школа» дана разработка урока русского языка и развития речи [23, С. 44 – 45].

Русская народная сказка «Куручка – Ряба»

Цели урока: знакомство с текстом сказки; работа со схемами предложений; активизация в речи учащихся «сказочной» лексики.

Ход урока.

I. Речевая зарядка.

— *Слушайте части слов и целые слова, повторяйте в паузы.*

Шил..., жил..., шили..., жили...

Мис...ка..., миш...ка..., мыш...ка..., миска..., мишка..., мышка...

Был..., бил..., была..., била...

Раз...бил..., разбил...

Ку...ро...чка..., курочка...

Ря..ба..., ряба...

Снес.-ла..., снесла...

Я...ич...ко..., яичко...

II. Слушание сказки.

Куручка - Ряба

Жили-были дед да баба. Была у них курочка Ряба. Снесла курочка яичко. Не простое — золотое. Дед бил-бил, не разбил. Баба била-била, не разбила. Мышка бежала, хвостиком махнула, яичко упало и разбилось. Дед плачет, баба плачет.

— Не плачь, дед, не плачь, баба. Я снесу вам новое яичко — не золотое, а простое.

III. Работа над содержанием сказки.

1. — *Вспомните, как начинается сказка «Куручка Ряба» (Жили-были дед да баба.)*

— *Какие сказки, знакомые вам, начинаются словами «жили-были»?*

2. Составление предложений по схемам.

На доске нарисованы схемы, дети под руководством учителя составляют предложения по сказке.

Учитель показывает рисунок — со слова, называющего этот предмет, будет начинаться предложение.

_____. (Куручка снесла яичко.)

_____, _____. (Дед бил, не разбил.)

_____, _____. (Баба била, не разбила.)

_____, _____. (Мышка бежала, хвостиком махнула.)

_____. (Яичко упало и разбилось.)

_____, _____. (Дед плачет, баба плачет.)

IV. Рассказывание сказки учащимися.

— *Сейчас мы, с вами вместе расскажем сказку про курочку Рябу. Слушайте меня внимательно: там, где я буду останавливаться, вы хором должны будете вставить нужные слова.*

Жили... дед да Была курочка Снесла... яичко. Не простое, ... Дед ..., не Баба ..., не Мышка хвостиком ..., яичко ... и

Дед ..., баба

— Не плачь, ..., не плачь, Я снесу вам новое ... — не золотое, а V.

Пересказ сказки по рисункам.

Учитель показывает классу рисунки, учащиеся (по желанию или вызову) рассказывают по ним сказку. Можно перепутать рисунки, тогда сначала дети должны восстановить их верный порядок, а потом рассказывать сказку. **Дополнительный материал к уроку.**

1. Загадки. (Выберите и покажите рисунок-отгадку.)

На сковородку — ручейком, со сковородки — солнышком. (Н. Пикулева)
(Яичница)

Явился в желтой шубке: «Прощайте, две скорлупки!» (Цыпленок)

Нашел я шар. Разбил его, увидел серебро и золото. (Яйцо)

Живет в норке, грызет корки. Короткие ножки. Боится кошки. (Мышь)

2. Выучите наизусть.

Чудесный дом

Был белый дом,
Чудесный дом,
И что-то застучало в нем.
И он разбился, и оттуда
Живое выбежало чудо —
Такое теплое, такое
Пушистое и золотое.

(К. Чуковский)

Русские народные сказки давно стали включать в детское чтение, и сегодня признана их безусловная ценность. Сказка смеётся над причиной столь нелепых порою последствий. Дети рано приучаются верно оценивать размеры явлений, дел и поступков и понимать смешную сторону всяких жизненных несоответствий. В.А. Сухомлинский убедительно доказал, что без сказки нельзя представить детства, что сказка – это школа жизни: «Через сказочные образы в сознание детей входит слово с его тончайшими оттенками; оно становится сферой духовной жизни ребенка, средством выражения мыслей и чувств – живой реальностью мышления... Без сказки невозможно представить детского мышления и детской речи как определенной ступени человеческого мышления и речи» [21, С. 153].

Сказка захватывает все сферы жизни ребенка. Читая вместе с детьми о добре и зле, правде и лжи, чести и бесчестии, мы твердо убеждены, что младший школьник способен оценить высокохудожественное произведение, «прикипеть душой» к определенному персонажу и защитить свою позицию относительно того или иного суждения. А это возможно только в процессе развития связной речи – главного аспекта изучения родного языка. Важность данной темы подтверждается, во-первых, достижениями современной психологии, психолингвистики, коммуникативной грамматики русского языка и риторики в области речевого развития ребенка и психологии речевой деятельности; во-

вторых, тем, что в методике обучения родному языку на смену грамматическому направлению постепенно, но уверенно приходит коммуникативное, где на первое место выдвигается обучение родному языку как средству общения, речевой деятельности, языковой коммуникации; в-третьих, желание видеть своих учеников людьми, которые не затрудняются в выборе речевой реакции, адекватно возникшей ситуации общения, могут свободно выразить свою мысль в слове, самостоятельно рассуждать. «Открытия», сделанные детьми в процессе работы над сказкой, являются базой для изучения художественных произведений русских и зарубежных авторов и собственного словесного творчества [15, С. 48 – 53].

На уроке под руководством учителя младшие школьники читают и перечитывают тексты художественных произведений, отвечают на вопросы по их содержанию, учатся пересказывать, создавать рассказы в устной форме, делают попытку написать продолжение рассказа. Свободно и правильно выражать свою мысль осуществляется путем формирования у учащихся совокупности речевых умений, которые позволяют воспринимать высказывание, передавать его содержание и создавать свое собственное. Общим при этом является то, что и при восприятии, и при передаче содержания, и при создании своего высказывания действия учащихся направлены на текст, на такие его стороны, как *содержание, построение и речевое оформление*. Соответственно в комплекс умений входят такие, которые обеспечивают владение данными сторонами текста:

1. Информативно-содержательные, включающие умения получить информацию для высказывания, раскрыть темы и основную мысль.

2. Структурно-композиционные, предполагающие умения правильно строить текст: умение выделять части в тексте, умение связно и последовательно излагать материал, умение формулировать вводную и заключительную части текста и др.

3. Умения, связанные с использованием языковых средств, соответствующих целям высказывания, его типу и стилю.

4. Умения редактировать текст с целью совершенствования его содержания, структуры и речевого оформления.

Обычно вся работа по формированию названных умений осуществляется в течение урока. Однако младшие школьники знакомятся и с такими текстами, которые называются крупнообъемными, их изучение продолжается в течение нескольких уроков. Поэтому при планировании работы необходимо проявить творческий подход: тщательно проанализировать композицию произведения, исходя из возможностей оперативной памяти детей, определить «порции» текстового материала для работы на каждом уроке и не пугаться того, что границы частей-уроков не всегда будут совпадать с членением текста крупнообъемного художественного произведения на части в Книгах для чтения.

Поскольку художественная литература – это особый вид познания действительности и в каждом литературном произведении жизнь не просто копируется, а преобразуется, одухотворяется творчеством художника, то знания, которые усваивают школьники в процессе чтения художественной литературы, – это знания особого рода. Они имеют существенные отличия от знаний по дру-

гим предметам: читая учебники или слушая объяснения учителя истории, физики, естествознания, ученики имеют дело с объективно существовавшими или существующими фактами, явлениями, событиями. Читая художественное произведение, ученик воспринимает вторичную действительность, созданную фантазией художника и запечатленную в образной форме. Автор-художник не является копиистом, фотографически изображающим жизнь. Воздействие литературы на развитие языковой и речевой личности младшего школьника осуществляется через её восприятие.

В психологии и методике обучения литературе *под восприятием произведения искусства* понимается *деятельность, в которой синтезируются различные процессы как мышления, памяти, воображения, так и эмоциональной сферы читателя* (О.И. Никифорова, А.А. Смирнов, П.М. Якобсон, Н.Д. Молдавская). *Восприятие* тесно связано с *пониманием* – *проникновением* в сущность художественного изображения, которое достигается путем *анализа и синтеза* того, что воспринял читатель. Понимание произведения не означает пассивно-механического усвоения образного содержания искусства. Такой подход, когда восприятие художественной литературы рассматривается как результат воздействия на пассивно созерцающую личность, известный советский психолог А.Н. Леонтьев называл односторонним, созерцательно-сенсуалистическим: «Процесс отражения является результатом не воздействия, а взаимодействия, т.е. результатом процессов, идущих как бы навстречу друг другу» [9, С. 135]. Поэтому использование приемов и средств, позволяющих учителю целенаправленно управлять процессом становления смыслового чтения младших школьников, требует дополнительного методического пояснения. Методика чтения и анализа прочитанного была предметом специального внимания многих практиков, отечественных ученых, методистов и сегодня достаточно полно реализована в практике преподавания. Поскольку чтение и анализ текстов позволяет научить школьников воспринимать и воспроизводить прочитанное и на этой основе излагать свои собственные мысли, то обучение чтению предполагает обучение восприятию и интерпретации прочитанного. При этом «значение чтения», по словам В.И. Ченьшева, «не следует ограничивать одним пониманием читаемого. Полнота развития требует не только восприятия мысли, но и её усвоения и передачи. Нужно научиться не только видеть, что есть в книге, но ещё брать из неё то, что нам нужно, полезно, передавать это другим, чтобы подвергнуть многосторонней оценке и проверке, своей и чужой» [26].

Таким образом, развитие речи младших школьников осуществляется через обучение смысловому чтению, которое напрямую зависит от формирования *интеллектуально-речевых усилий учащихся*, а это связано со способностью трансформировать содержание прочитанного в собственные речемыслительные конструкции.

Покажем подобного рода работу на примере *рассказа Д.Н. Мамина-Сибиряка «Приемыш»* и *сказки-были М.М. Пришвина «Кладовая солнца»*.

Чтение-анализ **рассказа** или любого эпического произведения, кроме

басни, проводится по традиционной схеме, существующей в методике. Однако важно помнить, что

1) **подготовка к восприятию** проводится с учетом конкретного содержания. Если оно близко опыту детей, то актуализируем этот опыт; если произведение исторического характера, то нужно вызвать представление о конкретном времени; если повествуется о ярком событии, исключительном поступке, то необходимо вызвать эмоциональную реакцию. Затягивать подготовку нельзя, формулировка вопросов должна быть точной, дискуссии нежелательны. При отсутствии наглядности или невозможности использовать опыт детей можно ограничиться рассмотрением иллюстрации и анализом заголовка;

2) **словарная работа** обязательна, но с учетом особенностей текста проводится до чтения, в процессе чтения и после чтения;

3) **первичное чтение** лучше проводить комбинированно (чтение по цепочке с перерывами, прерываемое комментирование не рекомендуется). Большие произведения рекомендуется прочитать дома, на уроке – чтение 1-2 частей и работа над ними;

4) **беседа по первичному восприятию** может быть сведена к альтернативным вопросам. Если задается вопрос о том, *что* непонятно, то объяснение сразу же проводить не следует – лучше обратиться к проблеме на этапе анализа. Из факта непонимания учитель выводит необходимость дальнейшей работы;

5) **чтение-анализ** начинается с самостоятельного перечитывания либо всего произведения, либо необходимой для анализа части. Результатом является план (вопросный, цитатный и др.), в котором представлена структура произведения, который способствует развитию речи младших школьников с учетом знаний признаков текста;

6) **идейно-эстетический анализ** способствует выяснению мотивов поведения героев, авторского отношения с опорой на речевую форму (слова оценки), особенностей внешности, портрета, речи героев, стимулированию собственного отношения (кого из героев ты взял бы в друзья, с кем из них ты бы хотел дружить). *Не рекомендуется* задавать вопросы типа: «Как бы ты поступил?» - они провоцируют неискренность учащихся;

7) **вторичный синтез** помогает выяснить художественный смысл прочитанного: О чем заставило нас задуматься это произведение? Что может измениться в читателе, в его душе, когда он читает рассказ? Что в нашем поведении мы можем осудить после чтения? *Не рекомендуется*: Чему учит нас это произведение?, Кто из нас как ...? В конце урока предлагается творческая работа на усмотрение учителя (чтение по ролям, творческий пересказ, творческое продолжение, рассказ по аналогии и т.д.).

Работу по развитию речи учащихся начальной школы покажем на примере чтения-анализа рассказа, который никого не оставляет равнодушным. Конспект урока любезно предложен учителем высшей категории Комаричской средней школы Брянской области О.И. Павлюниной (2002 год).

**Тема: Дмитрий Наркисович Мамин - Сибиряк
«Приемыш»**

Цели урока: 1. Формирование беглого, сознательного выразительного чтения с соблюдением основных норм литературного произношения.

2. Формирование умения выделять из текста необходимое, уметь делать пересказ-извлечение (выборочный пересказ).

3. Развитие речи, мышления, творческих способностей.

4. Воспитание доброты, милосердия, внимания, любви к природе, сострадания ко всему живому.

Оборудование: портрет Д. Н. Мамина - Сибиряка, рисунки к 1 части рассказа, стенд с пословицами о дружбе, кроссвордом и планами для творческого пересказа, книжная выставка произведений Д.Н. Мамина - Сибиряка, учебник «Родная речь» / Сост. М.В. Голованова, В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова. – Кн. 2, ч. 1. -М.: Просвещение, 1997.

Ход урока:

1. Организационный момент.

- Проверьте, все ли у вас готово к уроку.

2. Проверка домашнего задания.

1) Беседа:

- Скажите, какое произведение мы начали изучать на прошлом уроке?

- Сегодня мы продолжим работу над этим рассказом.

- Кто автор рассказа?

- На предыдущем уроке я рассказывала вам о жизни и творчестве Д.Н.

Мамина - Сибиряка.

- А что наши консультанты расскажут нам о нём?

2) Рассказ ученика — консультанта.

Примечание: учителем учтен совет, связанный с обучением учащихся в диалоге: дети готовили мини-сообщения относительно биографии автора.

3) Работа с книжной выставкой

- У нас сегодня на книжной выставке появились новые произведения Д.Н. Мамина-Сибиряка, кого они интересуют, могут взять их и почитать.

4) Работа над произведением.

О ком рассказ, который мы начали изучать?

О ком? Приемыш О чем? Это нам ещё

Тарас предстоит доказать.

Соболько

- Что же означает слово «приемыш»?

(Приемный сын или дочь.)

- Где вы нашли ответ на этот вопрос?

- Ваше мнение: почему рассказ так называется?

-Что вам было задано на дом?

1. Работа над 1 частью рассказа.

а) Подробный пересказ 1 части по иллюстрациям.

.....принесла сегодня рисунки,

которые она сделала к 1 части. Давайте ей позволим озвучить их.

б) Вопрос отвечающему:

- Что доказывает, что рассказчик - бывалый человек и раньше посещал жилище Тараса?

- Р
- Знает название озера.
 - Знает кличку собаки.
 - Знаком со старым рыбаком.
 - Запросто расположился в его избушке.
 - Нашел всё необходимое, чтобы вскипятить чай.

- Как можно озаглавить 1 часть?

I. Первая встреча.

2. Работа над 2 частью рассказа.

а) - Скажите, что такое диалог?

(2-е учащиеся читают разговор Тараса и рассказчика, по ролям, исключая авторские пояснения).

б) Беседа:

- Расскажите, как лебедь оказался в избушке Тараса.

- Почему Тарас решил приютить лебедя? Найдите в тексте предложения, которыми можно объяснить решение Тараса.

- Как вы понимаете выражение «Смыслу ещё в нём настоящего нет»?

- Что вы узнали о дружбе Приемыша и Соболько? - Как озаглавим 2 часть рассказа?

II. Тарас, Приемыш и Соболько.

3. Работа с 3 частью рассказа.

а) Чтение 3 части рассказа;

б) Беседа:

- Что вы можете рассказать о прошлой жизни Тараса?

- Что узнали о его отношении к природе?

III. Прошлая и настоящая жизнь Тараса.

4. Работа в парах. Составление словесного портрета Тараса.

- А сейчас поработаем в парах. Вам такое задание: нарисовать словесный портрет Тараса по плану. План лежит у вас на парте.

План

1. Где жил Тарас? Какие это были места?

2. Почему старик жил на озере один?

3. Почему Тарас был так привязан к Соболько и лебедю?

4. Каким человеком был Тарас?

- **Физкультминутка.**

5. Работа с 4 частью «Приемыша»:

а) Чтение 4 части рассказа 3 учащимися.

б) Беседа:

- Рассказчик говорит нам, что Тарас выглядел «утомленным, дряхлым и жалким», когда они встретились поздней осенью. Как вы думаете почему? Он

был болен или этому есть другое объяснение?

— Почему же улетел Приёмьш от старика? Старик за ним плохо ухаживал, да?

- С кем автор сравнивает лебедя? Почему?

- Почему старик запер лебедя в избушке? Чего он опасался?

- Тарас к лебедю очень сильно привязался. Тогда почему же он его отпускает?

— Как он сам это объяснил?

- Каким же человеком был Тарас?

- Как Тарас пережил разлуку с Приёмьшем?

- Прочитайте сцену прощания.

- Каким было расставание старика и птицы?

- Как можно озаглавить *эту* часть?

IV. Приёмьш покидает своих друзей.

6. Альтернативная беседа:

- Что, на ваш взгляд, было правильнее

а) поступить с лебедем так, как это сделал Тарас?; (да)

б) подрезать крылья птице и навсегда её сделать ручной? (нет)

в) силой удержать в сарае до зимних холодов и оставить зимовать в избушке, а весной подпустить к какой-нибудь стае лебедей? (нет)

- Подумайте о том, что могло произойти с Приёмьшем дальше - случилось ли так, как того опасался Тарас, или Приёмьш умная и сильная птица, благополучно добралась до места зимовки.

- Хочется ли вам, чтобы рассказ закончился так, как написал его автор?

- Какого окончания рассказа вы хотите?

- Придумайте дома продолжение этого рассказа и другую концовку.

6. Обобщение.

- Давайте подведем итоги.

Возвращаемся к схеме.

О ком?

О Тарасе,
Лебеде,
Соболько

О чем?

О дружбе, любви, заботе,
преданности, привязанности,
об отношении человека к природе

Зачем

автор написал это произведение? (Чтобы люди были добрыми, заботливыми, любили и охраняли природу).

Для ума: учись добру и мудрости, любви у природы.

Для души: грустно, когда друзья расстаются.

7. Оценки.

8. Домашнее задание

1) - Завтра на уроке у нас будет большая творческая работа. Мы будем работать над персонажами этого произведения. Будем составлять рассказы:

а) Рассказ Тараса о лебеде. (1 ряд)

б) Рассказ Приёмыша о его дружбе с Соболюшко. (2 ряд)

в) Рассказ Соболюшко о его дружбе с Приёмышем. (3 ряд) »

У каждого из вас лежит на парте план. Перечитайте весь рассказ и выберите *то*, что вам необходимо для рассказа.

2) Сочините свою концовку.

3) - Кто у нас смелый?

Предлагаю вам написать сочинение о полюбившемся герое.

Спасибо за работу!

М.М. ПРИШВИН «КЛАДОВАЯ СОЛНЦА». ЧТЕНИЕ-АНАЛИЗ КРУПНООБЪЕМНОГО ТЕКСТА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРО- ИЗВЕДЕНИЯ В СВЕТЕ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

(на примере сказки-были «Кладовая солнца» М.М. Пришвина)

В течение двух лет (1997-1999 гг.) обучения (2-3 классы) одной из важных проблем при проведении уроков чтения являлась проблема выбора методических приемов, соответствующих природе литературного произведения. Ведь чем глубже и многограннее художественный текст, тем труднее его полноценная интерпретация, позволяющая детям постигнуть не только внешнюю, сюжетную канву, но и внутреннее, смысловое содержание. Особенно это относится к произведениям духовной направленности, которые представлены в учебнике по чтению «Час души» под редакцией В.Б. Ремизова. В связи с этим остро встают вопросы о соответствии характера литературного произведения и способов работы с ним, о направленности анализа на выявление смыслового ядра текста. Заметим, что избранной нами проблеме посвящено большое количество методической литературы, где прослеживается связь между методикой работы и видо-жанровыми, языковыми, структурными и т.п. особенностями текстов.

Душой сказки-были «Кладовая солнца» являются философские рассуждения о жизни и смерти, о мудрости, о любви и о смысле жизни. Поэтому в центре внимания должны быть не внешние события, не мелкие и очевидные детали повествования (Какое наследство осталось детям после смерти родителей? Куда брат и сестра пошли за клюквой? Как звали собаку Антипыча?), а глубокие мысли о проблемах бытия. Все, что связано с природой, напрямую связано с человеком.

Тема «Человек и природа» имеет место в творчестве ни у одного поэта или писателя. Каждый по-своему открывает читателю мир природы и себя самого в этом мире. Данная тема у М.М. Пришвина очень объемна. Высказыва-

ния, которые мы находим в его произведениях, зачастую носят философский характер. Решение проблемы, возникающей между человеком и природой, кроется в художественном творчестве писателя. Предполагается уже не философское, а скорее эстетическое осмысление материала, как бы «вычитываемое» из образной ткани его произведений. Поэтому *первичное восприятие* детьми произведения было организовано следующим образом.

Для полноценного чувствования и понимания учащимися смысла в первый раз текст читается учителем в силу того, что данное произведение – шедевр художественного слова, в котором поэзия и музыка авторского языка приводят читателя к глубочайшим основам бытия. На чтение сказки–были было отведено нами (совместно с учителем гимназии № 2 Н.В. Буренковой) три урока, потому что произведение крупнообъемное. Чтобы дети не утомлялись от однообразия деятельности (слушания), мы считали целесообразным читать блоками (по частям) с последующим обсуждением наиболее важных и интересных вопросов, затронутых в каждом из них. При этом чтобы восприятие не было обрывочным, учителем задавались связующие вопросы. Задача этих вопросов – развитие умения антиципировать содержание текста до чтения и в процессе чтения. Сложным был вопрос, почему М. Пришвин назвал так свое произведение – «Кладовая солнца?» (Витя Л. ответил на него так: «Блудово болото таило в себе золотые запасы»)

- Как вы думаете, чему нас может научить это произведение? (Серезжа К.: «Брат и сестра любили друг друга». Оля Ш.: «Впечатление радости: есть люди, которые заботятся не только о себе»)

После чтения каждой части задавались вопросы:

- Что понравилось? Почему?
- К чему «прикипели» душой?
- Чувство спокойствия или чувство тревоги возникло у вас при слушании данной части? (*Анализ эмоционального заряда произведения*).

Выслушиваются высказывания детей, в конце чтения текста делается пауза, чтобы улеглись чувства детей, вызванные сказочной поэтичностью и глубокой мудростью произведения, которая заключалась в том, что, быть может, по убеждению Т.И. Чижовой, «никто из русских писателей не проник в самые сокровенные тайны природы так глубоко, как М.М. Пришвин. Изучению этих тайн он посвятил почти всю свою жизнь. И вместе с тем он всегда утверждал, что главное для него не природа, а человек» [27, С. 29].

М.М. Пришвин стремился «искать и открывать в природе прекрасные стороны души человека». Он писал: «Я ведь, друзья мои, пишу о природе, сам же только о людях думаю. Природа – это я. Труднее всего говорить о себе, оттого так трудно говорить о природе» [14, С. 341].

Самостоятельное перечитывание детьми этой сказки–были, которое сопровождалось коллективным анализом, было организовано исходя из художественных особенностей текста. Каждую часть читали вслух сами ребята, после чего обсуждение носило исследовательский характер: дети внимательно выслушивали отвечающего, после чего соглашались или, наоборот, доказывали свою точку зрения. По окончании обсуждения находили цитату, наиболее пол-

но отражающую содержание. Кроме того, цветами красным и зеленым (символично) обозначали тревогу и спокойствие. Бурным было обсуждение первой части по поводу красного цвета. Самым убедительным было выступление Валерии Ш.: «Вначале большой красный, потому что дети потеряли своих родителей, у них осталось большое хозяйство. Ребята были очень малы, чтобы справиться с ним. И потом – маленький зеленый, потому что у них все получалось». Название *1-й части* – «Какие это были умные детишки».

Учащиеся перечитывают *2-ю часть*, отыскивают самое важное событие. (Валера Г.: «В этой главе автор рассказывает о том, как дети собираются в поход за клюквой и обсуждают, что им взять».) В ходе беседы уточняется место похода (Слепая елань), название части («Палестинка в лесу»), цветовое обозначение части («Маленький зеленый: есть дорога, по которой ходят люди, компас, который всегда выведет на правильный путь. Маленький красный: дети могут заблудиться, попасть в болото»). Учащиеся приходят к выводу, что если есть Слепая елань – «погибельное» место, то поход может привести к трагедии.

После чтения *3-й части* – краткий пересказ о том, что представляет собою болото, животный мир, что все птицы хотят поздороваться с Митрашей и Настей. Ученики едины во мнении: место, описанное М.Пришвиным, напоминает сказку. Они подтверждают свою мысль текстом: «И вдруг стало свежо и бодро, как будто вся земля сразу умылась, и небо засветилось, и все деревья запахли корой своей и почками. Вот тогда как будто над всякими звуками вырвался, вылетел и все покрыл особый, торжествующий крик, похожий, как если бы все люди радостно в стройном согласии могли закричать:

- Победа, победа!
- Что это? - спросила обрадованная Настя.
- Отец говорил: это так журавли солнце встречают» [13, С.332].

Цитат для названия этой части было много: «Борина Звонкая», «Пойдем на север», «Серый помещик», «Здравствуйте!», «Блудово болото», «Путник с двойным козырьком», «Слепая елань». Доказывая свою точку зрения, приходят к одному названию – «Блудово болото»; цветовая гамма представлена большим зеленым (красота природы на месте огромного моря) и большой красный (Оля Г.: «Они могут не только погибнуть, но и встретиться с Серым помещиком»).

4-я часть содержит историю о двух семечках, занесенных в Блудово болото ветром – сеятелем – семени сосны и семени ели. Слушая чтение своего товарища, ребята думают над вопросом, с какой целью автор это сделал. Ответы достаточно грамотные:

«Я думаю, что эти сосна и ель похожи на детей: вместе росли, у них случались беды» (Оля Ш.).

«Ель и сосна издавали такой стон, который напоминал плач потерянного в лесу ребенка. Деревья напоминали Травке о его горе» (Витя Л.).

«Деревья, как и дети, боролись за выживание. Настя и Митраша поссорились и пошли в разные стороны, а ель и сосна своими сухими ветками впивались в кору друг другу» (Дима М.).

Чтение текста по частям и обсуждение включают читателя в творческую доработку текста, требуют воссоздания смыслового контекста, т.е. личностного

участия в описываемых событиях. Учитывая это, учитель задает вопрос:

- Как вы думаете, почему М. Пришвин после истории о двух семечках описывает Косача, Ворону?

В ответах учащихся птицы сравниваются с людьми: и тем и другим нужна в этом мире защита, они не согласны с тем, что в мире существует опасность.

Вариантов названия очень много, но выбор падает на цитату «Семя сосны и семя ели».

И снова вопрос:

- Если мы так озаглавим части, будет ли понятно, о чем идет речь?

Ответ учеников однозначен: «Дети поссорились. Описание деревьев, птиц, их поведение подводят к ссоре детей». Зеленым (маленьким) цветом обозначают события, происходящие в природе – это естественно: только через борьбу происходит выживание. Но очень много тревоги: люди тоже живут по законам природы, следовательно, большой красный.

Природа неисчерпаема. Литературные пейзажи открывают лишь некоторые её стороны, несмотря на то, что они хороши и правдивы. Главным является другое – они помогают людям лучше понять друг друга, стать ближе, глубже почувствовать природу.

В 5-й части старей Антипыч философски замечает, что в готовом виде правда не дается и советует детям искать ее самим. Вопрос учителя заключается в том, о какой правде говорит автор «Кладовой солнца».

- Правда в том, что жил Антипыч, с которым собаке Травке было очень хорошо.

Она верно служила хозяину, понимала и жалела его. Правда в том, что есть хорошее мудрое слово – дружба.

- Правда, что с потерей близкого человека теряется часть тебя, что война приносит боль и горе, что со смертью Антипыча осиротела собака, а ветхая сторожка от ветра развалилась, как «разваливается карточный домик от одного дыхания младенца» [13, С.339].

Через понятие правды была озаглавлена часть: «Сторожка Антипыча»; много спокойствия - большой зеленый, но и большой красный – смерть, война, одиночество.

Понимание «плана смысла» (Н.Г. Морозова) зависит от уровня развития личности – от всего хода развития сознания человека и от его личных особенностей.

Для проникновения в смысл речи необходимо не только овладение языком, как системой значений, общественно сложившихся и откристаллизовавшихся в процессе деятельности и общения людей. Необходимо, помимо этого, владеть и системой выразительных средств, которые являются компонентами живой речи.

Подтверждение этому – чтение 6-й части текста и нахождение главной мысли: «Ты, прохожий, побереги свою жалость не для того, кто о себе воеет, как волк, а для того, кто, как собака, потерявшая хозяина, не зная, кому же теперь, после него, ей послужить» [13, С.341].

В идеале общение человека с природой благотворно: человек отдает природе лучшее, что есть в нем, природа отдает ему лучшее в себе. Интересна в этом отношении мысль самого М.М. Пришвина: «Дело преобразования природы виднее всего по домашним животным, и особенно по собакам. И не прямо надо смотреть на собаку, а по собаке видеть, насколько же сам, изменяя природу собаки в лучшую сторону души человеческой, он изменил свою собственную природу» [14, С. 346]. Собаки относятся к любимым существам писателя, таковой является и Травка в «Кладовой солнца», которая, по мнению учащихся, наделена человеческими чертами.

Учитель вместе с учениками расшифровывают мысль автора. Сначала рассуждают о том, что месть Серого помещика приносит людям много вреда: он режет овец даже тогда, когда есть ему не хочется – мстит за погибших от руки человека. Доказывают эту мысль при помощи текста. Но умозаключение неожиданное: у учащихся появляется тревога не только за людей и собаку, но и за Серого помещика.

Они находят оправдание «грозе края»: волку одиноко, тяжело, поэтому он становится более злым и агрессивным, а это опасно для окружающих. И снова проводится параллель между поведением дикого животного и поведением человека в таком состоянии.

Дар видеть и понимать создается годами, и для этого необходим большой труд; смысл же этого труда как раз и заключается в пробуждении активного отношения к природе. Понимание детьми данной части текста подтверждается названием «Серый помещик» и обозначением части только красным цветом.

После чтения 7-й части учитель просит сразу озаглавить ее при помощи цитаты из текста.

- «Антипыч с множеством лиц».
- «Принести зайца тому, кто даст хлеб».
- «Хлеб и картошка».

Последнее название Вера Ф. объясняет раздумьями собаки: «А тот человек с хлебом и картошкой может уйти. Да и какое может быть сравнение – трудиться, надрываться, гоняя для себя зайца, чтобы разорвать его и сожрать самому, или же получить кусок хлеба и ласку от руки человека и, может быть, даже найти в нем Антипыча» [13, С.344].

Провокационный вопрос учителя: «Что важнее для собаки – хлеб или ласка?»- подводит детей к мысли, что ласка важнее. Возвращаются к первому названию «Антипыч со множеством лиц», правомерность которого доказывает Витя Л.: «Травка потеряла хозяина. Но если она найдет того человека, запах которого она определила по налетевшему вдруг ветру, то может найти в нем Антипыча, только с другим лицом». Травка – настоящий друг человека: она изумляет своей преданностью, чуткостью, своим умом. Она не только спасает Митрашу, но помогает ему стать более мужественным, сильным, умным и чутким. В процессе учебного диалога учитель может сообщить детям о том, что у М.М. Пришвина всегда были собаки, что сохранилось много их фотографий и что им созданы литературные портреты братьев своих меньших.

И снова обращение учителя и просьба к учащимся доказать, каким цветом нужно обозначить эту часть.

- Красным большим, потому что собака скучала по человеку, а с другой стороны в Слепой елани волк шел на Травку. Он был очень голодным и мог ее съесть, - говорит Оля Г., - и маленький зеленый, потому что ей удалось избежать смерти.

Некоторые учащиеся соглашаются с этой точкой зрения, а есть и такие, у которых, по их выражению, «на душе неспокойно». Предлагают обозначить всю часть большим красным. (Валера Г.: «Потому что вначале собаку чуть не съел волк, потом она решила погнаться за зайцем, потеряла след и решила вернуться: побоялась, что не найдет того, кого хочет увидеть»). К этим доказательствам добавляются и другие: «волк – животное дикое и лес знает лучше», «волк намного умнее»). Но есть надежда в этой части, что собака может найти Антипыча в другом человеке, поэтому еще эту часть можно обозначить маленьким зеленым.

Чтение 8-й части и обсуждение названия: «Кладовая солнца», «Умная на всякое поганое дело сорока», «Но было уже поздно», «Перескочу!». Наташа Винокурова предлагает озаглавить эту часть «Слепая елань», потому что действие происходит именно там. Ученики соглашаются, что «Слепая елань» - название, более полно отражающее все события части.

И снова рассуждения по поводу тревоги и спокойствия, по поводу того, каким цветом обозначить: сначала маленький зеленый – ничего не происходит, потом большой красный – идет по опасной тропе в Слепую елань, снова маленький зеленый – есть надежда на спасение.

Чтение 9-й части, краткий пересказ и обсуждение названия. По общему мнению, больше всего подходит «Жадность даже к кислой ягоде клюкве»: не каждому удастся найти такую богатую полянку с клюквой. Лось, глядя на ползающую девочку, думает: «Откуда же у человека при его могуществе берется жадность даже к кислой ягоде клюкве» [13, С.351]. Прочитав о путешествии Насти, учащиеся предлагают обозначить маленьким зеленым описание клюквы, большим красным - встречу Насти с лосем и со змеей, еще маленьким зеленым спасение от укуса змеи и еще маленьким красным возможность опасности в Слепой елани.

Перед чтением 10-й части учитель просит подумать ребят, о чем эта часть и как ее можно озаглавить. Отмечаются важные моменты, связанные с охотой собаки на зайца, с появлением Серого помещика. «Беда» – так была названа эта часть; маленький зеленый – Травка не оставит Настю одну, большой красный – собака может погибнуть сама.

Чтение 11-й части. Учитель и дети беседуют о том, что заяц побежал в сторону Слепой елани, и вдруг... «ни гром, ни молния, ни солнечный восход со всеми победными звуками, ни закат с журавлиным обещанием нового прекрасного дня – ничто, никакое чудо природы не могло быть больше того, что случилось сейчас для Травки в болоте: она услышала слово человеческое – и какое слово» [13, С.356-357]. Митраша вспомнил имя собаки, обращался к ней ласково, называл ее Затравушкой, а сам думал: «Ползи, только ползи» [13, С.358].

Этими словами из текста и была озаглавлена часть. Предложение - отметить большим красным (с Митрашей могло случиться несчастье) и маленьким зеленым (собака вытащила его).

Учитель обращает внимание детей на значение слова «спасение», на еще одного участника, невольно позаботившегося о мальчике, - зайце. Как же тогда? Дружный ответ: «Большой зеленый – трагедия не произошла!»

После *чтения 12-й части* учитель начинает разговор следующими словами: «Все трагедии позади. Митраша жив. Но оказывается...»

Витя Л.: «Что Серый помещик может съесть и Митрашу, и собаку».

Диалог с учеником продолжает учитель:

- Мы совсем забыли о том, что на вой собаки в этом направлении двигался Серый помещик. Вот еще одна тревога. Снова тревога. И что же помогло выйти из этой ситуации?

Алеша О.: «Мужество Митраши».

Учитель знает, что дети на правильном пути в своих рассуждениях, но задача заключается в том, чтобы они сами пришли к решению. И ответ Алешей найден: «Убил Серого помещика».

- А ведь он мог и промахнуться говорит учитель. – Представьте себе голодного разъяренного волка. Если бы его ранили, у него оставались последние силы, то что бы он мог сделать? Ведь это самый матерый волк. Чувствуя близкую смерть, как по лезвию бритвы идет этот маленький мальчик.

Учитель подводит итог и высказывает свою точку зрения по поводу этой части – «очень страшная глава».

Обсуждение названия, обязательные пояснения; из многих предложенных названий выбирается одно – «Два охотника». Цветовая гамма представлена следующим образом: «з., К., З., к.», т.е. маленьким зеленым - дети спаслись и направлялись к себе домой; большим красным – вероятность встречи с Серым помещиком; большим зеленым – Серый помещик убит, маленький красный - в лесу таким детям одним оставаться очень опасно.

ПОСЛЕСЛОВИЕ

С радостью в голосе, внимательно выслушивая своих товарищей, каждый учащийся хотел сказать и свое слово о том, что соседи забеспокоились, услышав рев голодной скотины. Они поняли, что дети не ночевали дома, и решили организовать поиск. О том, сколько было разговоров по поводу охотника «с двойным козырьком» и Серого помещика. О том, что «мужичка в мешочке» уже не узнать: он за два года войны вытянулся, и парень из него получился высокий, стройный. Звучат слова текста: «И стать бы ему непременно героем Отечественной войны, да вот только война—то кончилась» [13, С. 360]. Не забыли сказать (без наводящих вопросов) и о Насте, о Золотой Курочке, которая тоже всех удивила. Обвинение в жадности прозвучало не так сурово; поставив себя на место девочки, ребята поняли, что это «и не жадность вовсе» (Матвей Зубов), а азарт, желание собрать как можно больше клюквы. И «когда из детдома эвакуированных ленинградских детей обратились в село за посильной помощью больным детям, Настя отдала им всю свою целебную ягоду» [13, С.360]. Учащиеся говорили, что героиня М. Пришвина «мучилась по себе за свою жадность», хотя в селе ее никто не осуждал.

После рассуждений детей учитель возвращается к названию произведения и просит их высказаться, что такое «кладовая солнца», каково понимание этого словосочетания. Напоминает о том, что на болоте очень много клюквы. Раздаются голоса, что не только клюква растет, но здесь большие запасы торфа, которого «хватит для работы большой фабрики лет на сто» [13, С.360].

Произведение прочитано, каждая часть озаглавлена, обозначена цветом, но работа на этом по произведению не заканчивается. Мы отдаем себе отчет в том, что возможность полного понимания текста связана с изменением самого отношения ребенка к процессу чтения. Это происходит в связи с возникновением стремления, т.е. мотива выйти за пределы понимания фактического предметного содержания – значения текста – и проникнуться судьбой героев, постичь роль каждого события для их судьбы и для основной идеи книги, постичь смысл читаемого. Поэтому важным этапом в анализе произведения мы считаем этап итогов, где можно сказать о повести, рассказе, сказки—были в целом.

Когда задается вопрос о состоянии учащихся после прочтения всего произведения, выясняется, что состояние тревожное у каждого ребенка, познакомившегося с «Кладовой солнца» М. Пришвина. По мнению многих, испытываешь даже чувство трагичности. Выводы делаются по схеме, отработанной за весь период обучения в начальной школе:

- О ком это произведение? (О Митраше и его сестре Насте, о Сером помещике и собаке Травке, о зайце и птицах Блудова болота, об Антипыче и тех людях, которые принимали участие в судьбе главных героев.)

- О чем? (Учитель обращает внимание детей на то, что это «очень глубокий вопрос». Хорошо зная произведение, ребята перечисляют эпизоды,

связанные с событиями в Слепой елани, говорят о кладовой солнца, о мужестве Митраши, о борьбе за выживание, о жизни детей, самостоятельности, о жадности, о тяжелой жизни, о дружбе, о верности, о смелости, о вере, о надежде. Витя Л. добавляет: «О любви».)

- О какой любви мы можем рассуждать в данном случае?

Не задумываясь, учащиеся отвечают, что речь идет о любви близких людей (сестры и брата), о любви собаки к Антипычу и ко всем другим Антипычам, о любви волка к своей стае.

Учитель просит найти в одной из глав слова о правде Антипыча:

- Что хотел сказать давным-давно этот старый человек? Почему нам становится понятной его мудрость только после такой кропотливой работы над произведением?

Валера Г. читает выразительно; чувствуется, что он понимает мысль автора: «Очень может быть, тот Антипыч, как Травка его понимает, или, по нашему, весь человек в древнем прошлом, перешепнул своему другу – собаке какую-то свою большую человеческую правду, и мы думаем: эта правда вековой суровой борьбы людей за любовь» [13, С.358].

Диалог по поводу этой цитаты выглядел так:

Учитель. Как вы это поняли – «вековая борьба людей за любовь?» В чем правда Антипыча?

Витя Л. Может быть, его собака в каждом человеке находила либо врага, либо самого Антипыча. Она боролась так, чтобы не просчитаться, не попасть к врагу, а найти Антипыча или похожего на него.

Оля Ш. Собака могла съесть зайца сама, но хотела найти того, кому отдать. Поймать и отдать.

Учитель. И в этом правда человека? Вопрос очень сложный.

Этот вопрос действительно философский. Дети обсуждают проблему между собой в течение минуты и сами возвращаются к тексту, где чуть выше указанной цитаты описывается поведение Травки, услышавшей страстный приказ настоящего большого человека: «Иди же теперь ко мне, моя Затравка! Услышав такой голос, такие слова, Травка бросила все свои колебания: перед ней стоял прежний, прекрасный Антипыч. С визгом радости, узнав хозяина, кинулась она ему на шею, и человек целовал своего друга и в нос, и в глаза и в уши» [13, С.358].

Учитель. За что же боролась Травка?

Даша Шевелева. За любовь людей к ней.

Учитель. Даже если животное хотело любви, ласки, нежности со стороны человека, то что тогда можно говорить о людях? Бог велел жить в любви, желать любви, и не только желать, но и создать это большое светлое чувство.

Благодарные слушатели внимательны к словам учителя, горды тем, что работают над произведением, которое М. Пришвин написал для взрослых. На вопрос, зачем автор написал его, слышим ответ Валеры Г.: «Оно было написано для того, чтобы люди были доверчивыми, заботились друг о друге».

Оля Г. Мне кажется, чтобы люди не забывали о том, что их любят.

Ира А. О том, чтобы люди не теряли веры, надежды в трудных ситуаци-

ях, не отчаивались так же, как наш маленький герой Митраша.

Учитель. Подумайте, пожалуйста, для чего автор вплел, как в веночек, в свое произведение несколько поколений людей? При чем он описывает не только поколения рода человеческого, но и природу. М. Пришвин взял Антипыча, Травку, Серого помещика, серого зайца и лиса, взял Настю и Митрашу, сосну и ель, ворона и глухаря. Почему такое переплетение, как вы думаете?

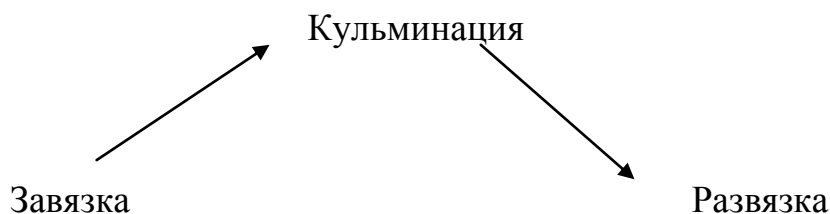
Лера Ш. Мне думается, что все хотят любви.

Учитель снова возвращает внимание детей к слову «борьба», говорит, что все борются за любовь в произведении. Они разные: невозможно сравнить ворона и зайца, Травку и Антипыча. Но, оказывается, что у всего живого есть одно-единое.

Это ...

Дружный хор голосов: «Любовь»!

На доске схема, связанная с понятием структуры текста:



Учитель. Давайте вместе разберемся со схемой, представленной на доске. Назовите эпизоды, основываясь на знаниях, что такое «завязка», «кульминация», «развязка».

Три ученика объясняют свою позицию по этому вопросу, суть которой заключается в следующем:

Завязка

Дети отправились за клюквой в Блудово болото

Кульминация

Митраша и Настя попадают в беду

Развязка

Радость встречи
возвращение домой

После анализа текста произведения ребята обратились к вопросам учебника с тем, чтобы еще раз убедиться, все ли «тайны» автора ими раскрыты [25, С.240-241]. Ученик читает вопрос, отвечает, другие дополняют.

Вопрос 1. Почему именно детей-сирот М. Пришвин делает героями своего произведения?

Аня В. Я думаю потому, что дети самостоятельны, они все делают сами без чьей-либо помощи, так как родителей уже нет на свете.

Добавление к ответу связано с тем, что при живых родителях с детьми бы ничего не случилось, они бы смогли защищать своих детей.

Вопрос 2. С какой целью включена в произведение история о детях, о двух семечках, занесенных в Блудово болото?

Этот вопрос в ходе обсуждения выяснялся детьми, поэтому было сказано кратко:

- Автор показал борьбу за выживание ели и сосны и сравнил с жизнью маленьких детей–сирот.

Вопрос 3. Для чего нужно было автору чередование рассказа о детях с рассказом о Косаче и других птицах?

- Для того показал автор людей и птиц, чтобы мы поняли, как любят друг друга птицы, так и дети, хотя казаться старше, чем они есть на самом деле и утвердиться в жизни.

Вопрос 4. В чем жизненная мудрость старика Антипыча? Близка ли она вам? Почему смерть Антипыча стала несчастьем для Травки? Могла ли она прожить и не погибнуть одна?

Роман А. Жизненная мудрость старика Антипыча в любви. Он знал, что и птицы, и люди хотят, чтобы их любили. Смерть Антипыча была большим горем для Травки, потому что она любила его и не смогла бы выжить без него.

Таня Ф. Травка была связана с Антипычем так, как младенец с матерью. У нее был только он, и эта смерть напоминает потерю близкого человека – мамы или папы.

Учитель. Да, верно. Но жизнь на этом не заканчивается.

Даша Ш. Травка потеряла Антипыча, но для детей это было как бы спасением. Получилось так, что она пришла к этому мальчику и спасла его. И сама нашла хозяина. Это жизнь.

Вопрос 5. В чем видит автор трагедию любого существа, даже верной собаки или умного волка? Почему эта трагедия едва не коснулась детей? Случалось ли подобное с вами?

Валера Г. Мне кажется, трагедию автор видит в том, что когда любое существо теряет свою семью, своих товарищей, оно теряет любовь. И с Настей, и с Митрашей могла произойти трагедия, ведь они находились в Слепой елани.

Нет, подобного со мною не случилось.

Ксения Краско. Самое страшное – одиночество. Трагедия в потере близких и друзей: собака потеряла не просто хозяина – друга, Серый помещик тоже остался без верных друзей.

Учитель. Автор показывает умного волка, злое существо, которое не хочет одиночества и мстит за него людям.

Вера Ф. Мне кажется, что если бы Серый помещик полюбил другое существо, он стал добрее. Но все его боятся, никто не хочет подходить, что его еще больше озлобляет.

Мила Д. рассказывает историю о себе, когда она одна отправилась купаться. Берег был очень крутой, песчаный. Она не заметила, как ноги стали скользить по песку, она упала в воду и чуть не утонула. Хорошо, что рядом была ее собака Тэри; откликнувшись на зов девочки, она бросилась в воду. Мила ухватилась за ошейник и выплыла, благодаря своему другу.

Учитель. Вот видите, история, услышанная нами сейчас, нашла отражение и в сказке-были М.Пришвина. Это говорит о том, что классические произведения всегда современны.

Вопрос 6. Что от были, а что от сказки находим мы в этом произведении? Почему М. Пришвин назвал эту повесть «Кладовая солнца»?

Учитель просит детей четко разграничить сказку и быль с точки зрения событий. Многие из ребят считают, что это быль, а не сказка: с любым человеком может случиться то, что случилось с Митрашей и Настей; здесь все ситуации взяты из жизни. Но снова звучит вопрос, что же здесь сказочного.

Витя Л. Что мальчик убил Серого помещика. Он еще очень мал, чтобы не растеряться.

Вспоминаются эпизоды, связанные с ловлей этого волка профессиональными охотниками, с умением Митраши держаться на воде. Мысли собаки, Серого помещика, поведение зайца – все это тоже сказочно.

Ответ на вопрос, почему автор назвал свое произведение «Кладовая Солнца», был легким, так как найден в ходе анализа текста.

В заключение необходимо отметить, что дети отвечают на каждом уроке чтения на такие вопросы: «Какой урок вынес для ума? Для души?»

Сереза К. Урок для души: все спокойно, потом все тревожно-тревожно. Раз – и все хорошо кончается!

Учитель. Твоя душа постоянно находится в напряжении, пока ты читаешь произведение. Это хорошо, твоя душа трудится. А что ты понял разумом?

Сереза К. Что дети вставали рано и все время занимались делом.

Из любой жизненной ситуации выходили с честью, не терялись. Этому можно поучиться у них.

Учитель. Очень хороший урок и для ума, и для души преподнесли вам эти маленькие детки. Согласны?

Довольное «да» сливается со звонком на перемену.

Вот таким образом художественное и, прежде всего, смысловое своеобразие текста определяет методику работы с ним. Перед нами стояла задача в постижении души произведения, в нахождении средств, помогающих раскрыть ее детям. Что касается непосредственно анализа этого произведения, то в тетрадях по чтению остается: 1) план работы по тексту; 2) схема анализа текста:

План

1. «Какие это были умные детишки». К.з.
2. «Палестинка в лесу». К.з.
3. «Блудово болото». З.к.
4. «Семя сосны, семя ели». з.К.
5. «Сторожка Антипыча». З.К.
6. «Серый помещик». К.
7. «Антипыч со множеством лиц». К.з.
8. «Слепая елань». з.К.з.
9. «Жадность даже к кислой ягоде клюкве». З.К.з.к.
10. «Беда». з.К.
11. «Ползи, только ползи». К.З.
12. «Два охотника». З.К.З.к.

Схема анализа текста

О ком?

О Митраше и о Насте, Сером помещике и собаке Травке, о зайце и птицах, об Антипыче и тех людях, которые принимали участие в судьбе главных героев

О чем?

О кладовой солнца, о мужестве Митраши, о борьбе за выживание, о жизни детей и их самостоятельности, о жадности, о тяжелой жизни, о дружбе, о верности, о вере, о надежде и о любви

Зачем?

Чтобы люди были доверчивыми, заботились друг о друге, любили, верили, не теряли надежды в трудных ситуациях.

Поучительное +

Для ума

Душа должна трудиться

Развлекательное –

Для души

Постоянное напряжение, переживание за судьбу детей

Разработанная нами схема проведения уроков чтения, содержание и целевая установка отличаются от разработанных ранее.

Мы исходим из того, что «образование – способ развития личности, а не накачка ее информацией»[4, С.678], и во главу угла проблемы обучения чтению поставили именно развитие личности. А это означает, что наряду с информационной, развивающей сторонами уроков чтения необходимо учитывать и ту сторону, которая представлена влечениями, стремлениями, интересами ребенка. Но такое сочетание целей возможно в старших классах, когда определяются более–менее четкие интересы. Шести – десятилетние школьники стремятся все попробовать, во всем принять участие, их интересы разнонаправленны. Л.С. Выготский неоднократно писал о том, что в любом ребенке заключено гораздо более возможностей, чем те, которые находят свое осуществление. Действительно, развитие любой личности представляет собой непредсказуемые возможности. Исходя из этого, мы считаем, что задача педагога состоит не только в том, чтобы фиксировать, что достигнуто ребенком, но ориентировать свою деятельность в направлении завтрашнего дня ребенка.

Поскольку интерес к чтению формируется в деятельности, мы помнили о том, что деятельность только тогда может быть плодотворной и приносить действенные результаты, если она помогает ему самому активизировать свои внутренние резервы. Мы не можем не учитывать этого обстоятельства, наоборот, должны на него опираться, в том числе и тогда, когда мы формируем интерес к чтению как качество личности. Для этого в процессе формирования интереса, по Д.И. Тихомирову, «ученику необходимо предоставлять возможность преодолевать посильные ему трудности, переживать чувство удовольствия и радость одоления препятствий»[3, С.514]. Эту возможность мы видим в выработке умений и навыков разумного самостоятельного чтения, исходя из структуры интереса к чтению.

Именно поэтому при разработке экспериментальной системы мы на первое место среди целей поставили следующую: содержание, форма и методы должны быть значимы для учащихся. Мы считаем, что уроки чтения при таком подходе можно считать не только формой углубленного изучения определенной области знаний, не только видом дифференцированного обучения, не только средством развития младших школьников, но, прежде всего, условием формирования их читательских интересов.

Разработанная нами система, способствующая развитию интереса к чтению, предназначена для учащихся начальной школы, поскольку интерес как качество личности необходимо формировать в школьные годы и желательно как можно раньше. Таким образом, общая характеристика экспериментальной работы по формированию и развитию читательских интересов младших школьников создает базу для следующих выводов.

1. Поэтапное формирование умственных действий, связанное с интересом к чтению, способствует дальнейшему становлению у младших школьников умения читать. Это достигается путем совершенствования технической стороны чтения, все большей ее автоматизации, а также углубления умения понимать содержание читаемого произведения, постигать его подтекст, смысл.

2. Развитие читательских интересов в соответствии с целью и условиями их формирования невозможно осуществить без системного подхода к организации обучения, который предусматривает логическое развертывание исходного понятия с параллельной отработкой специальных умений, соответствующих определенной степени конкретизации этого понятия.

3. Организация работы, связанной с анализом художественного произведения, должна основываться на создании проблемных ситуаций, стимулирующих речемыслительную деятельность учащихся.

4. Развитие у детей воссоздающего и творческого воображения, способности вести внутренний диалог с писателем, живо и ярко воспринимать каждый из созданных им образов, сюжетные ситуации, соотносить образный мир, возникающий в ходе чтения, с собственным, читателя, опытом жизни, пристально вглядываться в литературных героев, раздумывать над их рассуждениями, отношением к окружающей жизни, другим людям необходимо проводить с учетом специфики работы на уроках чтения по формированию интереса к чтению.

Работа по чтению-анализу художественного произведения была заключительным этапом, переходным «мостиком» между начальным и средним звеном общеобразовательной школы. Учащиеся познакомились с художественным видением М.М. Пришвина, сказочно прекрасным описанием природы, её жизни. Настоящим подарком младшим школьникам стала миниатюра писателя, которая называется «Слово – звезда»:

В каждой душе слово живет, горит, светится, как звезда на небе, и как звезда погасает, когда оно, закончив свой жизненный путь, слетит с наших губ.

Тогда сила этого слова, как свет погасшей звезды, летит к человеку на его путях в пространстве и времени.

Бывает, погасшая для себя звезда, для нас, людей, на земле горит ещё

тысячи лет.

Человека того нет, а слово остается и летит из поколения в поколение, как свет угасшей звезды во Вселенной.

Литературный вкус, чувство прекрасного, погружение в мир художественного образа возможны только тогда, когда человек **видит СЛОВО, слышит СЛОВО, знает СЛОВО, считает компасом жизни СЛОВО!**

Опираясь на методику литературного чтения, программы и учебники содержат и другой вид художественного текста - лирические произведения. **Лирика** как род литературы отличается от эпоса тем, что в ней на передний план выходит не картина, а переживание её, не поступок, а отношение к нему. Лирические произведения чаще всего имеют стихотворную форму, но могут быть и в прозе. По своему содержанию лирика делится на *гражданскую, философскую, любовную, пейзажную и др.* В начальных классах в основном представлена пейзажная.

Особенности чтения-анализа лирического произведения

Анализ текста лирического стихотворения должен учитывать не только содержательные, внутренние, но и внешние особенности:

- 1) повышенная образность (зримость) описания, благодаря употреблению слов в переносном значении;
- 2) особое благозвучие (эвфония);
- 3) непривычность синтаксиса.

Подготовка к восприятию сводится к пробуждению эмоциональной реакции на ту действительность, которая воссоздается в стихотворении: *беседа с опорой на наглядность, рассматривание репродукции, прослушивание грамзаписи...*

Словарная работа на данном этапе сведена до минимума!

Первичное чтение возможно учителем, желательно наизусть, но с раскрытой книгой, возможно учениками (самостоятельно) – это зависит от целей, определяющих данную деятельность.

Беседа по первичному восприятию осуществляется при помощи нескольких вопросов: *Удалось ли представить картину?, Какое настроение она вызвала?, Что показалось необычным?* и т.д. Обязательно мотивируем перечитывание, цель которого – возможность самостоятельно насладиться текстом.

Чтение–анализ осуществляется не по тем критериям, которые мы берем за основу при работе над эпическим произведением (тема, идея, проблема, элементы сюжета). Аспекты анализа могут быть разными: *«с точки зрения его места в творческой эволюции поэта, в истории жанра, в общественном движении эпохи»* [2, С. 70], с точки зрения *речевой формы, со словесного рисования,*

которое интересно представлено у В.Н. Граблевой [7]; *стилистический эксперимент* поможет понять значимость слова в художественном тексте мастера.

Результатом этого этапа становится подготовка к *выразительному чтению с составлением «партитуры» и формулировкой «чтецкой задачи»*. Для младших школьников эта задача является *познавательной*.

Вниманию учителей начальных классов, не равнодушных к данной проблеме, представляются материалы совместных поисков со С.В. Романченковой, аспирантом, занимающимся познавательными задачами.

РЕШЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ ЛИНГВОСМЫСЛОВОГО АНАЛИЗА ЛИРИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

(на примере изучения творчества Ф.И. Тютчева)

В течение всего периода обучения в начальной школе на уроках литературного чтения у младших школьников формируются умения по работе с текстом художественного произведения через решение ими познавательных задач:

- научиться выделять в прочитанном и увиденном главное и передавать его своими словами;
- выражать одни и те же мысли различными лексическими единицами;
- подбирать и употреблять наиболее удачные для передачи мысли словосочетания и предложения.

При изучении лирических произведений как особого литературного рода учителем ставятся главные задачи, которые по праву считаются познавательными:

- воссоздание читателем картин, нарисованных автором;
- организация эмоционального читательского восприятия текста и сопереживания лирическому герою;
- формирование представлений о способах создания и развития образа переживания в лирике;
- выразительное чтение как способ проверки личного восприятия учениками художественного текста.

Чтобы решение их было успешным, необходимо помнить о том, что отраженные в программе по литературному чтению *эстетический и литературоведческий принципы* помогают строить уроки чтения как уроки искусства, творчества с писателем и поэтом.

При изучении лирических произведений происходит мощное развитие читательских качеств: воображения, эмоциональной сферы, мышления, памяти. Кроме того, лирика оказывает очень сильное воспитательное воздействие на личность, поэтому так важна правильная организация процесса восприятия ли-

рических текстов через решение учащимися познавательных задач.

Цель данной статьи – показать работу по лингвосмысловому анализу лирических произведений Ф.И. Тютчева, которые изучаются в начальной школе, хотя количество их ничтожно мало: «Есть в осени первоначальной...», «Как неожиданно и ярко...», «Весенняя гроза» и другие.

Вместе с учащимися учитель выводит алгоритм анализа, представляющий собой рассмотрение произведения на эмоциональном уровне, выразительном, лексическом, синтаксическом, звуковом, метрическом, композиционном и смысловом. Важно помнить, что анализ произведения не должен сводиться к простому перечислению его особенностей. Необходим выход к синтезу, к осознанию гармонического единства формы и содержания.

Мы согласны с В.С. Лихачевой [11], что перед детьми должны быть поставлены следующие проблемы, которые, по нашему убеждению, лежат в основе познавательных задач:

- вызвать эстетическое переживание;
- дать объективную эстетическую оценку;
- выявить средства, которые создают эстетическую ценность произведения;
- создать вторичное эстетическое переживание, обогащенное анализом.

При изучении лирического стихотворения «Весенняя гроза» после выразительного чтения («театр одного актера») учитель обязательно должен познакомить младших школьников с историей создания произведения, чтобы возник познавательный интерес, сопоставление исходного варианта и знакомого, и таким образом решена познавательная задача – понять, как создаются поэтические шедевры, которые воспитывают в человеке (а в младшем школьнике в особенности) настоящего ценителя искусства.

А история стихотворения такова: первая строфа была второй, третья – первой, последняя строфа присутствовала всегда, а вторая отсутствовала вообще. Кстати сказать, в 80–90-е годы XX века последняя строфа в начальной школе не давалась по известным причинам.

После самостоятельного прочтения детьми стихотворения важно уяснить значение малопонятных и незнакомых слов (идем от самих учащихся, но и являемся участниками поиска). С учетом поэтапного формирования умственных действий работа может проводиться с помощью учеников-консультантов, которые получают задание найти ответ по Словарю русского языка С.И. Ожегова[12].

Находкой, открытием становится значение таких слов, как: *перлы* – жемчуг (не любой, а крупный), большие блестящие камни; *раскаты* – гром, обозначающий грозу; *гам* – шум; *нагорный* – божественный, возвышенный (в Библии – «нагорная проповедь»); *вторит* – повторяется (изначально – «втора», «второй»); *ветреная* – непостоянная; *Геба* – богиня вечной юности, которая подносила Зевсу напиток (всегда представляется с сосудом); *Зевесова орла* – орел (царь-птица) Бога-громовержца в мифологии Древней Греции; *поток* – быстрое течение; *громокипящий* – бурлящий громом, грозовой.

В завершение работы учитель сообщает детям о том, что в дохристианские времена гром и молнию посылал Бог Перун, а в пору христианства – Илья-пророк.

Лексический уровень в системе лингвосмыслового анализа можно назвать самым важным, так как основным объектом лингвистического толкования является словарь. По мнению А.М. Пешковского, «вся образность художественного произведения» скрывается под этим «сухим названием». Знание лексического значения слова помогает сформировать образно-чувственное представление картин, поэтому действительный смысл художественного слова не ограничивается только его буквальным содержанием.

Таким образом, языковой анализ поэтического текста на лексическом уровне способствует пояснению текста в отношении словаря поэтического произведения (это первый этап работы), содействует раскрытию его идейного содержания и показывает эстетическую ценность поэтической речи (второй этап работы). На третьем этапе работы перед детьми ставится познавательная задача – определить тему текста.

В стихотворении Ф.И. Тютчева «Весенняя гроза» общей темой является тема *грозы*. Это подтверждается наличием ключевого слова, которое есть в заголовке, да и в самом тексте описывается явление грозы. Решая данную познавательную задачу, учащиеся делают открытие: без слова *гроза* текст распадается.

Другая познавательная задача связана с нахождением микротем текста. Ее решением будут следующие рассуждения детей: первая микротема – *гром и его действия*; вторая микротема – *дождь*; третья – *изменения в природе, связанные с грозой*; четвертая – *слово-образ грозы (Геба, проливающая громокипящий кубок)*.

Далее дается качественная характеристика каждой микротемы. Приведем пример анализа первой микротемы, которую мы назвали *гром и его действия*. Сначала рассмотрим группу подлежащего: *гром (какой?) весенний,, первый (прямое значение), молодой (переносное). Действия грома – грохочет (как?) резвяся и играя*. Но и раскаты *молодые (не по возрасту, а потому что первые)*. Они *гремят* – и создается прерывистый и длительный гул. В целом, для передачи действий грома характерно парное употребление глаголов (*грохочет, гремят*) и деепричастий (*резвяся, играя*). Новым для детей будет являться вывод о том, что данная микротема не имеет тематической группы. Дело в том, что стихотворение начинается со слов: «Люблю *грозу*...». Однако, кроме указания на гром и дождь, больше ничего нет, а ведь гроза влечет за собой целую стихию. Дети, используя прием словесного рисования, называют слово *молния*, которое могло бы быть включено в особую микротему, однако, молния в стихотворении только подразумевается.

Работая таким образом над художественным произведением, учитель подспудно затрагивает проблемы, связанные с коммуникативным членением текста. Возникают познавательные задачи по нахождению темы, которая определяется по вопросу, *о чем говорится в тексте*, и ремы, определяемой по вопросу, *что говорится о теме*.

Коммуникативное членение текста происходит посредством обобщения доминирующих смыслов и абстрагирования от второстепенных через определенные лексические элементы текста, которые могут и не включаться в формулировку, а заменяться другими словами с более широкой семантикой. О.И. Ревуцкий убедительно доказывает, что «тема и рема в развернутом тексте не отыскиваются, не извлекаются из него в готовом виде, а формулируются на конечном этапе деятельности декодирования» [17, С.7]. По сути это и есть решение познавательной задачи. Нельзя не согласиться с тем, что в таком случае данную работу лучше рассматривать не как коммуникативное членение текста, а как коммуникативно-смысловой анализ, тем более что он не противопоставляется эстетическому, где «концептуальное и эмоциональное в художественном тексте сливаются воедино» [17, С.7].

Анализ стихотворного произведения будет неполным, если не учтена звуковая организация поэтической речи. Активизацию звуков вызывает ритмико-интонационная структура стиха, которая помогает пониманию смысла произведения. В свою очередь, чередование рифм осуществляется путем повторения звуков, что способствует усилению образности слов, появлению звуковых ассоциаций.

Стихотворение Ф.И. Тютчева в этом отношении является очень показательным, и дети самостоятельно выходят на то, что в литературоведении называется аллитерацией. Действительно, уже в первой строфе

*Люблю грозу в начале мая,
Когда весенний первый гром,
Как бы резвяся и играя,
Грохочет в небе голубом...*

мы можем наблюдать следующее:

первый стих – л б л **гр** з в н ч л м й (преобладают мягкие согласные звуки, создающие обстановку спокойствия; рядом стоящие звуки **гр** лишь указывают на приближение грома);

второй стих – к г д в с н п **р** в **гр** м (преобладают звонкие согласные, третий стих – к г б **р** з в с **гр** й которые передают нарастание грома, гром становится слышнее);

четвертый стих – **гр** х ч т в н б г л б м (увеличивается количество глухих согласных – грозовой фон).

Таким образом, при помощи согласных звуков первой микротемы *гром и его действия* постепенно осуществляется переход ко второй микротеме *дождь*. Звуковые повторы второй, третьей и четвертой микротем дают не менее интересный материал для наблюдения.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что анализ стихотворного произведения на фонетическом уровне знакомит младших школьников со звуковой организацией стиха, показывает роль различных фонетических средств в раскрытии образов и содержания произведения. То, что эти особенности находят сами дети и получаемые выводы не даются в готовом виде, позволяет рассматривать эту работу как решение познавательных задач.

Лингвосмысловый анализ текста – это «самая первая и необходимая ступень в общем анализе художественного произведения» [8, С.70]. Проходя все его уровни (фонетический, лексический, синтаксический, текстовый и другие), мы не только обучаем младших школьников самому анализу, но и углубляемся в смысл произведения (отсюда, коммуникативно-смысловой анализ). Кроме того, анализируя поэтическое произведение, мы знакомимся с творчеством Ф.И. Тютчева, открываем, решая познавательные задачи, всю силу его таланта. Стихи великого поэта, 200-летие которого мы празднуем в этом году, являются золотым фондом русской и мировой литературы.

Чтобы сформировать *языковую личность*, необходимо иметь в виду *языковую компетенцию*, т.е. владение системой языка; *коммуникативную компетенцию*, т.е. владение способами и жанрами общения; *когнитивно-гносеологическую компетенцию*, т.е. владение информационным пространством о мире.

Для младшего школьника главными являются **два параметра**:

- 1) языковые способности;
- 2) умения и готовность к осуществлению речевых поступков.

Они (параметры) «классифицируются по видам речевой деятельности и уровням языка» [20, С.240].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникин В.П. К мудрости ступенька. О русских песнях, сказках, пословицах, загадках, народном языке: Очерки. – М.: Дет. лит., 1988.
2. Андреева Л.В. Пути анализа лирического стихотворения // Начальная школа, 1994. - № 3. – С. 70 –75.
3. Антология педагогической мысли России второй половины 19 – начала 20 вв. / Сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1990.
4. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Изд. “Инст. Практич. Психологии”. – Воронеж: НПО “Модэк”, 1996.
5. Афанасьев А.Н. Народные русские сказки: В 3 т. – М., 1957.
6. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – М., 1979.
7. Граблева В.Н. Словесное рисование на уроках чтения при изучении лирических произведений // Начальная школа, 2000. - № 11. - С. 19 – 25.
8. Григоренко В.А. Языковой анализ стихотворения Ф. Тютчева «Есть в осени первоначальной...» // Начальная школа, 1980. - № 9. - С. 70-72, 77.
9. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. Литература как предмет эстетического цикла. Методическое пособие. 1 класс. – Томск: «Пеленг», 1994.
10. Левин В.А. Когда маленький школьник становится большим читателем: Введение в методику начального литературного образования. – М.: Лайда, 1994.
11. Лихачева В.С. К вопросу об эстетическом образовании будущих учителей в процессе анализа лирических произведений // Начальная школа, 1995.- № 5. - С. 92-94.
12. Ожегов С.И. Словарь русского языка. - М.: Рус. яз., 1987.
13. Пришвин М.М. Избранное. – М.: Московский рабочий, 1971.
14. Пришвин М.М. Собр. Соч. – В 6 т. – М., 1956–1957. - Т. 6.
15. Политова Н.И. Современные подходы к решению практических задач по развитию речи младших школьников в условиях активного использования фольклорного материала // Начальная школа: плюс-минус, 2002. – № 4.
16. Программно-методические материалы: Чтение. Начальная школа /Сост. Т.В. Игнатьева. – 4-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2001.
17. Ревуцкий О.И. Основы коммуникативно-смыслового анализа художественного текста. – Мозырь: МГПИ им. Н.К. Крупской, 2002.
18. «Родная речь» /Сост. М.В. Голованова, В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова. – Кн. 2, ч. 1. - М.: Просвещение , 1997.
19. Романовская З.И. Чтение и развитие младших школьников. – М., 1982.
20. Русский ассоциативный словарь / Ю.Н. Караулов, Ю.А. Сорокин и др. – М., 1994.
21. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. - Киев: Изд. «Радянська школа», 1972.
22. Тарасова И.А. Доминантный анализ художественного произведения в начальной школе // Начальная школа: плюс – минус, 2001. - № 8. - С. 26 – 29.
23. Уроки в начальной школе. Поурочные разработки, 1 класс. – Авторы: М.В. Голованова, О.Ю. Шарапова. – М.: Начальная школа, 2002.
24. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку. Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1973.
25. Час души: Проза русских писателей: Учебное пособие для учащихся 4 класса /Под ред. В.Б. Ремизова. – М.: МИРОС; Тула: АРКТОУС, 1996.
26. Чернышев В.И. Избранные труды. – М.: Просвещение, 1970. – Т. 2.
27. Чижова Т.И. Пришвинское «родственное внимание» к природе на уроках русского языка // Русский язык в школе, 2000. - № 2. – С. 28 – 33.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	3
Источник вдохновения и сил	4
Виды анализа художественного произведения	6
Актуальные проблемы речевого развития младших школьников, отраженные в программно–методических материалах по литературному чтению	11
Лингвосмысловой анализ русской народной сказки «Курочка–Ряба» (на основе теории поэтапного формирования умственных действий)	14
Русская народная сказка «Курочка–Ряба» (разработка урока русского языка)	31
Рассказ Д.Н. Мамина-Сибиряка «Приемыш» (урок литературного чтения)	36
Чтение-анализ крупнообъемного текста художественного произведения М.М. Пришвина «Кладовая солнца» в свете уроков литературного чтения	39
Решение познавательных задач в процессе лингвосмыслового анализа лирического произведения (на примере изучения творчества Ф.И. Тютчева)	54

Н.П. Шалатонова

**РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ
ЧТЕНИЯ-АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА
УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

пособие для учителя

Заведующий редакционно-издательским отделом *Д.А. Рубцов*

Редакторы *В.Н. Тришина, Д.А. Рубцов*

Компьютерный набор и верстка *Н.П. Пушкарева*

Подписано в печать 26.05.03 г. Формат 60x84 1/16. Печать офсетная. Бумага писчая. Гарнитура Таймс. Усл.п.л. 3,60. Уч.-издл. 3,10. Тираж 500 экз. Заказ № ____

Редакционно-издательский отдел Брянского института повышения квалификации работников образования

241000, Россия, город Брянск, улица Бежицкая, дом 34 «А»
телефон (0832) 681059

