

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Кемеровский государственный университет»
Новокузнецкий институт (филиал)
Факультет педагогики и методики начального образования

Т.А. Налимова

ВОСПИТАНИЕ ГРАМОТНОГО ЧИТАТЕЛЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Учебно-методическое пособие
для студентов педагогических профилей

ББК 74.268.19=411.2,02

Н 23

Рекомендовано к печати методическим
советом факультета педагогики и методики
начального образования ЦПО НФИ
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»

Рецензенты:

Кропачева Т.Б., доктор педагогических наук, доцент
Гордеева О.В., кандидат педагогических наук, доцент

Н 23 **Налимова Т.А. Воспитание грамотного читателя в младшем школьном возрасте: учебно-методическое пособие для студентов педагогических профилей.** – Барнаул: ИП Колмогоров И.А. – 140 с.

ISBN 978-5-91556-351-2

В учебно-методическом пособии рассматриваются актуальные вопросы обучения детей младшего школьного возраста чтению, проблемы воспитания квалифицированных юных читателей в условиях реализации ФГОС НОО. Предназначено пособие для студентов педагогических профилей, преподавателей педагогических вузов.

© Налимова Т.А., 2017

Содержание

Введение.....	4
Раздел 1. Становление навыка чтения у младших школьников.....	6
1.1. Обучение младших школьников первоначальному чтению как методическая проблема.....	6
1.2. Реализация индивидуального подхода в обучении младших школьников первоначальному чтению.....	14
1.3. Упражнения, направленные на формирование разных качеств навыка чтения.....	19
1.4. Совершенствование чтения про себя в младшем школьном возрасте.....	25
Задания для повторения и обсуждения.....	34
Раздел 2. Современные тенденции развития литературного образования младших школьников.....	40
Задания для повторения и обсуждения.....	46
Раздел 3. Воспитание читательской культуры современных детей.....	76
3.1. Организация работы по активизации читательской деятельности младших школьников.....	76
3.2. Игровые приемы активизации читательской деятельности младших школьников.....	80
3.3. Организация работы с дополнительными источниками информации на уроках литературного чтения.....	86
3.4. Знакомство с веселыми рассказами современных писателей на уроках литературного чтения.....	95
3.5. Роль домашнего чтения в воспитании читателя – младшего школьника.....	110
3.6. Вовлечение младших школьников в научно-исследовательскую работу с художественным текстом как способ активизации их читательской деятельности.....	119
Задания для повторения и обсуждения.....	130
Список использованной литературы.....	137

Введение

Воспитание юного читателя – серьезная педагогическая задача нашего времени, актуальность которой объясняется постоянно возрастающей ролью чтения в становлении личности современного человека.

Роль чтения, безусловно, возрастает в современном мире: чтение помогает человеку не теряться в современном информационном потоке, способствует удовлетворению познавательных интересов, воспитывает духовность, формирует уважение к книжному слову.

Однако реальная практика такова: роль чтения возрастает, а интерес к чтению у современных детей, почитателей визуальной культуры, тает или не возникает совсем. Чтение, требующее определенных интеллектуальных усилий, становится неконкурентоспособным на фоне других способов потребления информации, более легких и доступных.

Равнодушие к книге, тихое нечтение, резкое отрицание чтения – вот в чем проявляется «нелюбовь» многих детей к чтению.

Последствия такой «нелюбви» известны: черствость души, снижение уровня интеллекта, невозможность освоения правил родного языка, постижение великих произведений литературы в кратком корявом пересказе, отсутствие общей культуры.

Заметим, что взрослым принадлежит важная роль в приобщении ребенка к чтению. Сегодня можно говорить о своеобразном замкнутом круге: сначала родители передают детям пренебрежительное отношение к чтению и книге, потом появляются школа, сверстники, сформированная средствами массовой информации мода, которые вовсе не способствуют развитию в ребенке читающей личности.

Школа, на наш взгляд, оказывает часто решающее воздействие на воспитание читателя. Учителя просто обязаны заинтересовать ребенка книгой, сюжетом, автором, обеспечить процесс передачи ребенку социально одобряемых ценностей, нормативных качеств личности и образцов поведения через чтение.

Не всегда современный учитель может справиться с такими задачами по многим причинам (сам не любит читать, ему не хватает времени разговаривать с детьми о книгах, не умеет увлечь детей

чтением, не считает нужным вести работу по приобщению детей к чтению и пр.).

Основную же причину равнодушия детей к чтению мы видим в отсутствии грамотной методики приобщения младших школьников к художественной литературе и процессу чтения.

Как грамотно построить работу по приобщению младших школьников к книге?

В нашем пособии Вы найдете советы и рекомендации, которые помогут вам организовать грамотную работу по приобщению детей к чтению.

Пособие построено на сочетании теоретических сведений и практических заданий. Выполнив предложенные задания, вы подготовите себя к организации читательской деятельности младших школьников.

Творческих успехов вам и находок в воспитании юных читателей!

РАЗДЕЛ 1.

СТАНОВЛЕНИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Обучение младших школьников первоначальному чтению как методическая проблема

Важно с малых лет привить ребенку интерес к чтению, любовь к книге и показать не только ее значение в жизни человека, но и научить ребенка читать. Чтобы чтение сразу стало привлекательным для младшего школьника, важно самое серьезное внимание уделить обучению первоначальному чтению.

В первом классе чтение – объект усвоения (дети осваивают способы чтения, ведется работа над пониманием прочитанных слов, предложений, небольших текстов).

Начиная со второго класса и на всем протяжении обучения ребенка в начальной школе, чтение превращается в общеучебное умение, является одним из способов приобретения информации. В.Г. Горецкий отмечает: «Навык чтения – это и то, чему учат и одновременно то, посредством чего ученик сам учится» [3, с. 48].

Одна из основных важных проблем – проблема преемственности в обучении чтению между дошкольным образованием и начальной школой.

В настоящее время неоднозначно решается вопрос о необходимости обучения чтению в дошкольном возрасте. Многие родители будущих первоклассников хотят, чтобы их ребенок до школы научился читать, при этом полагают, что именно умение читать определяет уровень готовности дошкольника к обучению.

Естественно, что если у ребенка наступил сензитивный период для обучения чтению, если у него нет логопедических нарушений, нет задержки речевого или психического развития, то обучение чтению в дошкольном возрасте, в возрасте 5-6 лет, уместно.

Если же ребенок не готов к такому обучению, то процесс обучения чтению становится мучительным обязательным процессом, который способен надолго отвлечь малыша не только от чтения, но и от книги вообще.

Решение проблемы преемственности в обучении чтению состоит в создании такой обучающей среды, которая отражает возрастные особенности детей, учитывает разнообразные проявления личностного развития, способствует созданию оптимальных условий для эффективного и наименее трудоемкого овладения процессом чтения каждым ребенком.

Практика показывает, что многие первоклассники приходят в школу, умея читать. Но способы чтения у них сформированы разные: одни читают побуквенным способом, другие - по слогам и целыми словами, третьи - целыми словами, четвертые обладают беглым навыком чтения целыми словами и группами слов, т.е. первоклассники находятся на разных этапах овладения техникой чтения.

Сложность первоначального обучения чтению состоит в том, что необходимо работать с каждым ребенком на соответствующем его возможностям этапе. Если ребенок читает по слогам, то ему важно читать как можно больше слогов и слов, содержащих небольшое количество слогов. В небольшом объеме такой ребенок должен читать тексты. Если ребенок читает по слогам и целым словами, то с ним необходимо тренировать чтение слов, имеющих простую и сложную слоговую структуру. Объем текстов можно увеличивать постепенно. Ребенок в результате специального обучения начинает читать словами и группами слов. Задача учителя – сделать такой способ чтения устойчивым, натренировать его до навыка.

Во время формирования способов чтения каждый ребенок поднимается по своеобразной лесенке (см. рис. 1).

Лесенка способов чтения

		Слово + слог	Целое слово (группы слов)
Слог + слог	Слог + слово		

Рис. 1. Лесенка способов чтения

Первоклассники по-разному справляются с задачей овладения разными способами чтения, кто-то проходит их быстро, а многие -

задерживаются на каждой ступеньке, медленно одолевая каждую из них. Однако ни один ребенок не может перескочить ни через какую ступеньку, все проходят эти уровни.

При обучении первоклассников чтению важно учитывать степень подготовленности каждого ребенка к обучению, тот способ чтения, которым ребенок владеет при поступлении в школу.

Навык чтения – сложное явление, комплексное. В методике, характеризуя навык чтения, называют такие его качества: правильность, беглость, сознательность и выразительность [3].

Представим характеристику качеств навыка чтения, ориентируясь на предложенные В.Г. Горецким.

«Правильность - плавное чтение без искажений, влияющих на смысл читаемого.

Беглость – это скорость чтения, обуславливающая понимание прочитанного. Такая скорость измеряется количеством печатных знаков, прочитанных за единицу времени (обычно количеством слов в 1 минуту).

Сознательность чтения определяется как понимание замысла автора, осознание художественных средств, помогающих реализовать этот замысел, и осмысление своего собственного отношения к прочитанному.

Способность средствами устной речи передать слушателям главную мысль произведения и свое собственное отношение к нему – это выразительность чтения» [3, с. 49-50].

Все перечисленные качества имеют между собой тесную взаимосвязь и взаимообусловленность. Правильное озвучивание графических знаков позволяет понимать отдельные единицы текста, выявление значения такой единицы обеспечивает осмысление их связи, эта внутренняя связь отдельно взятых компонентов текста позволяет полноценно воспринимать идею произведения. А понимание общего смысла текста влияет на правильность чтения отдельных элементов, в свою очередь правильное чтение и понимание текста оказывают влияние на выразительность чтения. Определяя темп чтения, беглость может при определенных условиях выступать как средство выразительности.

Очевидно, формирование навыка чтения должно происходить одновременно в процессе работы над всеми четырьмя качествами навыка чтения. Это методическое положение реализуется уже во время обучения грамоте, в период обучения первоначальному чте-

нию. В.Г. Горецкий подчеркивает: «Навык чтения складывается в целом из двух сторон: смысловой – понимания, уразумения содержания и смысла читаемого и технической – подчиненной первой, обслуживающей ее – способом, правильностью и выразительностью чтения» [3, с. 49].

ФГОС НОО ориентирует на формирование у младших школьников осознанного, правильного и выразительного чтения, от которого во многом зависит успешность дальнейшего обучения [38]. Стандарт снимает существовавшие ранее жесткие нормативные требования к скорости чтения (количеству слов, прочитанных в минуту) и усиливает внимание к осознанности чтения, что предполагает, что младшие школьники при чтении усвоят фактическое содержание и общий смысл читаемого текста. Показатель скорости чтения подчинен смысловой стороне навыка чтения.

ФГОС НОО ориентирует пользоваться установкой на нормальный для ребенка темп беглости чтения, который позволяет ему осознавать текст. При этом акцент делается на необходимость постепенного наращивания скорости.

Скорость чтения не – не единственный показатель сформированности или несформированности технической стороны навыка чтения, «техника чтения» характеризуется также способом чтения, правильностью чтения, выразительностью (умением варьировать интонацию, соблюдать смысловые паузы, пользоваться логическим ударением). О степени сформированности навыка чтения у младших школьников позволяет судить совокупность всех названных сторон навыка чтения при ведущем положении смысловой стороны.

Однако современные учителя большее внимание по-прежнему уделяют проверке скорости чтения, серьезно работают именно над этим показателем сформированности навыка чтения. Существующие сегодня программы содержат примерные ориентиры, которые позволяют представить реально достижимые темпы чтения для младших школьников.

Опыт многих учителей свидетельствует, что эти показатели могут быть значительно превышены. Однако можно ли считать оправданным тот факт, чтобы младшие школьники вслух читали со скоростью более 100 слов в минуту?

При стремлении достичь высоких показателей, важно учитывать, что темп чтения – индивидуальная характеристика.

В.Г.Горецкий подчеркивает, что скорость чтения «должна быть посильной и необременительной для данного возраста» [3, с. 50].

Для каждого ребенка посильность темпа чтения определяется прежде всего особенностями его темперамента, зависит от темпа его естественной речи. Медлительного ученика нельзя заставлять читать быстрее, чем он обычно говорит, форсированный темп чтения, непривычный для него, может оказать негативное воздействие на его психику, что приведет впоследствии к ненависти к самому процессу чтения.

Наблюдения за школьниками, учет их психологических особенностей должны помочь педагогу в каждой конкретной ситуации определить индивидуальные требования к каждому ученику, оценивать навык чтения с учётом таких особенностей.

Физиологи приводят еще один аргумент против требований увеличения темпа чтения в начальной школе до 120 и более слов в минуту, обращая внимание на психофизиологические особенности восприятия информации на слух в младшем школьном возрасте. В этой связи М.И. Оморокова пишет: «Физиологи и психологи убедительно доказали, что увеличение скорости чтения вслух свыше 75-90 слов в минуту приводит к нарушению психофизиологических механизмов восприятия текста на слух, к расстыковке зрительных и моторных процессов, отставанию речи и мысли от восприятия. Информация не воспринимается и не усваивается полноценно. Главным в чтении является понимание информации, сближение понимания с восприятием. Высокая скорость чтения тормозит эти процессы» [20, с. 67].

Конечно, в среднем звене и в старших классах значительно возрастает объём информации и, следовательно, возрастает и необходимость уметь быстро читать, поэтому младших школьников нужно готовить к беглому чтению. Но границы скорости чтения не должны быть жесткими, они должны быть посильными. А скорость чтения важно тренировать при обучении детей чтению про себя, так как в современном мире большую часть информации человек усваивает всё же при чтении не вслух, а про себя.

В начальной школе основное внимание следует уделить развитию смысловой стороны чтения.

В.Г. Горецкий, Т.Г. Егоров и другие исследователи назвали условия, от которых зависит развитие смысловой стороны чтения. Ученые отмечают роль развитого словаря, влияющего на степень по-

нимания прямых и переносных значений слов и словосочетаний [3; 6]. Богатый словарный запас позволяет читающему понять содержание прочитанного, установить смысловые связи между различными частями письменной информации.

Эффективному пониманию прочитанного способствует знакомство читателя с предметом речи, развитый кругозор и читательский опыт.

Для понимания текста также имеет значение также объем оперативной памяти, который позволяет сохранять последовательность событий, удерживать все композиционные части текста.

Показателем, объединяющим уровни овладения технической и смысловой сторонами чтения, по мнению исследователей, служит выразительность чтения [3, с. 50].

Одновременно с технической стороной формируется смысловая сторона чтения. Во время овладения процессом слогослияния понимание является результатом анализа и синтеза слогов в слова, то есть техническая сторона чтения смысловой предшествует. Овладевая синтетическим способом чтения, ребенок больше внимания уделяет пониманию, смысловая сторона постепенно опережает техническую, свидетельство этого – возникающие во время чтения смысловые догадки.

Т.Г. Егоров считает, что чтение как деятельность состоит из трех взаимосвязанных действий [6, с. 54]:

Первое действие – восприятие слов для чтения. «Уметь читать – это значит, прежде всего, уметь по буквам догадываться о тех словах, которые ими обозначаются. Чтение начинается только с того момента, когда человек, смотря на буквы, оказывается в состоянии произнести, или вспомнить, определенное слово, соответствующее сочетанию этих букв» [6, с. 54]. В этом процессе восприятия букв, выступающих символами определённого слова, участвуют зрение, память, воображение и мышление читающего. Когда человек читает слова, то не только складывает букву за буквой, а, видя сразу одну или несколько букв, догадывается сразу о целом слове.

Запоминание всех букв и умение узнавать их – обязательное условие овладения навыком чтения. Узнавание букв при чтении осложняет условия восприятия, так как выделение специфических элементов буквы затруднено соседством этой буквы с другими. «Элементы рядом стоящих букв могут восприниматься как части одного целого, то есть образовывать новый зрительный образ, новую псевдобукву», – замечает М.Н. Русецкая [24].

Специалисты отмечают, что глаза читающего в процессе чтения движутся вдоль строки неравномерно, короткими и быстрыми скачками. Между этими скачками есть «паузы, или неподвижные фиксации объектов. Начинаящий читатель делает 10-12 таких фиксаций на строке, опытному обычно достаточно 3-4 фиксации. В начале чтения глаза фиксируют какую-либо информацию (букву, слог) и остаются неподвижными в течение некоторого времени. Именно в это время воспринимается изображение. Далее происходит скачок, перемещающий глаза вправо вдоль строки до фиксации следующего изображения, и так до конца строки», - так описывает М.Н. Русецкая работу глаз во время чтения [24].

Оказывается, восприятие изображения происходит в момент остановки. Во время движения глаз информацию не воспринимает. Паузы в видении человек не ощущает из-за так называемого остаточного изображения, именно оно заполняет интервалы времени, которые необходимы для передвижения глаз, возникает иллюзия непрерывного видения.

Даже после очень кратковременного видения информации в зрительной памяти откладывается ее основная часть, сохраняющаяся в течение нескольких секунд. За этим следует своеобразное сканирование информации, т.е. считывание информации, отложенной в памяти. «Передвижение глаз, то есть моторный компонент зрения, в процессе чтения занимает примерно 5% всего времени. Остальные 95% времени приходится на опознание увиденного в моменты фиксаций взора. Следовательно, скорость чтения зависит от объема информации, воспринятой за короткое время фиксации... объем мгновенного зрительного восприятия составляет 4,5-5 единицы» [24].

Размер воспринятой единицы зависит от автоматизированности навыка чтения: сложившийся читатель воспринимает целую фразу, а начинающий – одну или несколько букв.

«В процессе чтения глаза посредством скачков и фиксаций доходят до конца строки и затем делают быстрый регрессивный скачок влево, к началу следующей строки, и все повторяется сначала. Регрессивные движения глаз (возвращающие взор справа налево) необходимы не только при переходе к очередной строке, но и для возврата к уже прочитанному, чтобы уточнить понимание смысла, исправить допущенные ошибки. Частота регрессии в движениях глаз зависит от уровня автоматизации навыка чтения: чем опытнее читатель, тем меньше зрительных регрессий совершает он в процессе чте-

ния, и, наоборот, чем меньше читательский опыт, тем чаще возврат к уже прочитанному» [24].

Второе действие в процессе чтения связано с пониманием содержания прочитанных слов. В сознании читающего возникает определенный образ, чувство, мысль, может возникнуть сразу все вместе, а иногда – не появляется никакой образ, читающий просто повторяет воспринятое слово или, в его сознании появляется другое слово, связанное с прочитанным. Смысловая сторона чтения у ребенка формируется с плана значений, автоматизация технических операций чтения лишь постепенно приводит к развитию смыслового плана содержания.

Третье действие связано с оценкой прочитанного. Как известно, не у всех сформировано умение не только прочитать текст, но и критически отнестись к его содержанию.

У начинающего читателя названные действия выполняются последовательно. Но по мере того, как накапливается опыт чтения, происходит синтез этих компонентов: «Чем гибче синтез между процессами осмысливания и тем, что называется навыком в чтении, тем совершеннее протекает чтение, тем оно точнее и выразительнее» [6, с. 57]. Мы видим, что техническая и смысловая стороны чтения не противопоставляются.

Как и любая деятельность, чтение предполагает наличие четкого представления о цели читательской деятельности. М.Н. Русецкая отмечает: «Овладение операциональным составом навыка чтения и применение полученных умений (прочтение и понимание слов, предложений) в самостоятельной деятельности отвечает учебным и познавательным мотивам и потребностям младших школьников» [24].

После возникновения мотива к чтению ребенок ориентируется в задании, знакомится с условиями чтения, определяет цель чтения.

Процесс чтения, как мы видим, - достаточно сложная деятельность, состоит из нескольких операций, слабо связанных друг с другом на первых этапах обучения.

В методике выделяют три этапа формирования навыка чтения: аналитический, синтетический и этап автоматизации.

Аналитический этап характерен для начинающего чтеца. На этом этапе все компоненты процесса чтения существуют отдельно в деятельности читающего, они требуют от ребенка конкретных уси-

лий: он должен, увидев гласную букву, соотнести ее со слогом-слиянием, подумать, куда надо присоединить при чтении буквы вне слияния, затем требуется озвучить каждый увиденный слог, т.е. плавно произнести, чтобы слово узнать и его понять. Чтение по слогам – это свидетельство того, что ребенок находится на аналитическом этапе формирования навыка.

На синтетическом этапе все три компонента чтения объединяются, т.е. одновременно происходят восприятие, произнесение и осмысление читаемого. На этом этапе ребенок овладевает умением читать целыми словами. Главный признак перехода ребенка на этот этап - наличие интонирования во время чтения. Оно появляется обычно на второй год школьного обучения.

Этап автоматизации представляет собой этап, на котором чтец не осознает технику чтения. Он в процессе чтения осознает содержание читаемого и его форму: идею произведения, композицию, образные средства и т.д.

На этапе автоматизации у ребенка появляется стремление читать про себя. Главный признак автоматического чтения – наличие непосредственной эмоциональной реакции ребенка на самостоятельно прочитанное произведение, он стремится без принуждения учителя поделиться первичными читательскими впечатлениями, у него возникает желание обсудить прочитанное.

Именно такой путь – от аналитического этапа до этапа автоматизации – ребенок может пройти в рамках начальной школы.

1.2. Реализация индивидуального подхода в обучении младших школьников первоначальному чтению

В первый класс дети приходят с разной степенью подготовки к чтению. Одни первоклассники уже к началу обучения читают быстро и хорошо, другие лишь постигают азы слогового чтения, а третьи – читать не умеют. Одни дети любят книги и стремятся их самостоятельно читать, другие – не выносят процесса чтения, не любят чтение как таковое, даже в исполнении взрослых.

Как, учитывая разную степень подготовки первоклассников к чтению, добиться того, чтобы чтение каждому ребенку приносило радость, чтобы интеллектуальный труд читателя не страшил детей?

На наш взгляд, обучать детей чтению необходимо по-разному: не умеющие читать первоклассники должны обучаться аналитическому чтению, а хорошо читающие – синтетическому чтению (традиционно синтетическое чтение начинают тренировать у учащихся во втором классе).

Такой подход к обучению чтению возможен при использовании индивидуального подхода к обучению.

Под индивидуализацией обучения мы понимаем «такую организацию учебного процесса, при которой выбор различных форм и методов коллективного обучения определяется с учетом индивидуальных особенностей каждого ученика» [14, с. 5].

Одни специалисты говорят о таком наиболее эффективном способе индивидуализации обучения, как индивидуальное обучение каждого отдельного ребенка, таком обучении, которое опирается на свойства личности школьника, его способности. Этот подход имеет свою привлекательность, но в настоящее время реализовать его практически невозможно: обучение в школах имеет коллективный характер (в одном классе по одной программе и учебнику одновременно учатся дети, имеющие разный уровень развития способностей, разную мотивацию к учению и т.п.). «Задача состоит в том, чтобы найти способы индивидуализации в условиях коллективного обучения. Вот почему под индивидуализацией обучения мы понимаем такую организацию учебного процесса, при которой выбор различных форм и методов коллективного обучения определяется с учетом индивидуальных особенностей каждого ученика», – считает О.В. Копылова [14, с. 6].

Основным путем индивидуализации обучения зарубежные специалисты считают открытое обучение. При таком обучении стиль работы педагога, содержание образования, организация учебного процесса и другие аспекты обучения не обозначены строго установленными рамками – оно дополняется и меняется в зависимости от решения школы, от мнений обучающихся.

Индивидуализация обучения чтению первоклассников предполагает обучение одних (не умеющих читать или плохо читающих) аналитическому чтению, а других (умеющих читать плавным слоговым способом или целыми словами) – синтетическому чтению.

Аналитический этап формирования навыка чтения связан с обучением первоначальному чтению.

«На аналитическом этапе дети овладевают частями целого. Сначала на основе звукового анализа слова усваивают звукобуквенные обозначения и овладевают механизмом чтения слога, затем – объединением слогов в слова (слоговым чтением) ... Понимание прочитанного выступает здесь не как основная задача, а скорее как способ контроля за правильностью действия: понял – значит правильно прочел», – так характеризует этот этап обучения чтению Н.С. Старжинская [35].

Современная методика предлагает множество подходов к обучению детей слоговому чтению.

Привлекательна, например, представляется нам эффективной методика, предложенная Д.С. Фониным. Педагог считает, что задача учителя – «вместе с детьми раскрывать действительный способ образования и чтения слога» [39, с. 53]. А способ слияния звуков в слоге один – «тот, который существует в обычной устной речи каждого ребенка, каждого человека» [39, с. 53].

Д.С. Фонин считает необходимым помочь детям осознать, как звуки сливаются в слогах в их собственной речи, а затем предлагает перенести этот способ с акта речи на акт чтения. «А заканчивать обучение чтению – возвращением к чтению в норме разговорной речи, т.е. из речи способ взять и в речь возвратить, но на более высоком, осознанном уровне» [39, с. 55].

Д.С. Фонин считает, что процесс слияния звуков в слове дети должны раскрыть самостоятельно, «надо лишь организовать наблюдение детей над их собственными артикуляционными действиями с должными выводами из них» [39, с. 53].

И.Л. Калинина, напротив, убеждена в том, что «овладение слиянием букв в слоги – задача очень сложная для детей. Многие из них испытывают большие трудности в самостоятельном определении ориентиров чтения» [12, с. 65]. Самым естественным приемом обучения чтению И.Л. Калинина считает обучение прочтению слияний по подражанию. Ребенок видит, как читает взрослый, подражает ему в этом. Однако помочь ребенку могут и подсказки – дуга и точка. «Дуга – это согласная с последующей гласной. Точка – это гласная без предшествующей согласной, или согласная без последующей гласной, или согласная с мягким знаком» [12, с. 66].

Также И.Л. Калинина предлагает чтение сопровождать согласованными движениями руки и голосового аппарата, рекомендует использовать упражнение «Катаемся с горки» Детям предлагается ри-

сунок: на волнистой линии написаны открытые слоги (гласные выделяются красным цветом). Учитель ведет указкой по дугам, читает слоги: медленно, «поднимаясь на горку», выделяет голосом гласные; «спускаясь с горки» – быстро. Специально обращается внимание первоклассников на то, что две буквы как бы соединяются дугой, читать их надо плавно, ориентируясь на вторую букву. Дети копируют все действия взрослого [12].

Важно подобрать для каждого ребенка подходящую ему методику обучения аналитическому чтению, главное – не форсировать скорость обучения, добиться хорошо сформированного аналитического чтения.

На аналитическом этапе обучения чтению дети учатся слоговому чтению, следующий – синтетический этап овладения чтением – включает две ступени.

На первой ступени ребенок постигает целостные приемы чтения на уровне слова, а затем целиком читает словосочетания и предложения. «Действие воссоздания звуковой структуры слова, актуально осознаваемое на предыдущем этапе обучения чтению, постепенно сворачивается, переходит во внутренний план, превращаясь в операцию в составе нового сознательного действия – осмысления предложения. Это начало фразового чтения» [35].

Контекстное чтение – вторая ступень синтетического чтения, на которой предложения интонационно объединяются. Ученики при этом стремятся осмыслить текст. Ребенок постигает секреты слитного чтения слова и плавного чтения предложения.

С синтетического этапа овладения чтением это действие может использоваться ребенком в качестве средства обучения.

Умеющие читать первоклассники, находящиеся на аналитическом этапе овладения чтением, способны к дальнейшему обучению – синтетическому чтению. «Вместе с тем все известные методики обучения детей грамоте практически ограничиваются этапом обучения чтению слогов. Дальнейший процесс становления навыка чтения остается по существу неконтролируемым», – отмечает Н.С. Старжинская [35].

Методисты для обучения детей чтению целыми словами предложили несколько видов упражнений:

- 1) упражнения на совершенствование произношения;
- 2) упражнения, улучшающие зрительное восприятие;

3) упражнения, предполагающие синтез чтения слов, предложений, понимание их смысла;

4) упражнения, вызывающие сокращение и свертывание отдельных действий в процессе чтения.

Такие упражнения, по мнению Н.С. Старжинской, могут привести только к совершенствованию отдельных составляющих техники чтения, однако их выполнение не может научить школьников обобщенным способам слитного чтения.

Обобщенные способы слитного чтения слова и плавного чтения предложения Н.С. Старжинская считает комплексным умением, включающим фонетические, лексические и грамматические рецептивные навыки.

Н.С. Старжинская условно выделила следующие ступени обучения детей начальному синтетическому чтению:

«1) выработка внимания к грамматическим признакам слов и их роли в связи слов в предложении;

2) обучение прогнозированию при чтении;

3) обучение слитному чтению слов, редуцированию безударных гласных;

4) обучение выделению и слитному чтению фонетического слова;

5) формирование умения объединять слова в словосочетания, считывать их без повторного прочтения;

6) обучение актуальному чтению предложения и последующему его выразительному прочтению с соответствующей интонацией конца предложения.

Первые пять ступеней служат формированию у детей умения воссоздавать звуковую форму слова и предложения; шестая ступень – выработке смыслового анализа предложения. В совокупности эти умения обеспечивают связное сознательное чтение» [35].

Методы и приемы обучения аналитическому и синтетическому чтению разнообразны, учитель может выбирать те из них, которые способствуют эффективному обучению чтению каждого ребенка с учетом его уровня овладения навыком чтения.

Мы убеждены, что обучать первоклассников чтению необходимо по-разному: не умеющие читать дети должны обучаться аналитическому чтению, а хорошо читающие – синтетическому чтению. Такой подход к обучению чтению возможен при использовании индивидуального подхода к обучению.

1.3. Упражнения, направленные на формирование разных качеств навыка чтения

В соответствии с компонентами навыка чтения младшим школьникам целесообразно предложить разные типы упражнений:

- 1) упражнения, способствующие формированию правильности чтения;
- 2) упражнения, направленные на развитие скорости чтения;
- 3) упражнения, развивающие умения понимать читаемый текст;
- 4) упражнения, формирующие выразительность чтения.

Представим эти упражнения подробнее.

Первая группа – **упражнения, совершенствующие правильность чтения.**

1. Чтение строк по словам наоборот.

Написанное читается так: последнее слово становится первым, предпоследнее – вторым и т.д. Данное упражнение ломает привычный стереотип чтения слева направо, способствует развитию точности движений глаз, направлено на предупреждение ошибок в чтении грамматических форм слова, на предупреждение пропусков и перестановок букв и слогов.

Задание: Читай текст вслух, начиная каждое предложение с последнего слова.

Солнце и ветер.

Разденет человека прежде кто, ветром с солнце заспорили. Платье человека с сдувать ветер стал. Запахивается да надвигает шапку крепче только всё человек, а распахивает платье и, рвёт шапку и. Человека ветер раздел не и так. Солнце взялось. Шапку сдвинул, человек распахнулся – припекло только. Человек разделся вовсе и – солнце припекло ещё. (Л.Н. Толстой)

2. Чтение строк по буквам наоборот.

Написанное читается справа налево таким образом: каждое слово читается в обратном порядке по буквам. Упражнение направлено на предупреждение «зеркального» чтения.

Задание: Читай текст вслух, каждое слово читай в обратном порядке по буквам.

заР елсоп яджод олунялгыв окыынлос, и ьсаливяоп яантевицимес агуд-агудар. отК ин тенялзв анугудар, кясв юеястеубюл. ьсалидрогаЗ агудар, ад и алатс ясьтилавлх, отч ано еевисарк огомас ацнлос.

окиынлоС и тировог: «ыТависарк – отэ адварп, он ъдвезебя-нем и игудар ен теавыб». А агудар окольот ястѣемс ад ещупясти-лавх. адгоТ окиынлос ъсолидрессар и ъсолатярпс азучут – и игудар как ин олавыб. (К.Д. Ушинский)

3 «Заколдованные слова».

Текст читается обычно, а подчёркнутые слова – справа налево.

Задание: Читай текст вслух, подчёркнутые слова наоборот читай.

Ворон и лисица

Ворон лыбод мяса косук и сел на оверед.

Захотелось ецисил мяса, она алишодоп и говорит:

*– Эх, норов! Как юртомсон на тебя, по твоему утсор да кра-
соте только бы тебе мѣрац быть! И верно был бы мѣрац, если бы
у тебя солог был.*

*Ворон лунизар рот и лаороаз, что было мочи. осяМ упало.
ацисиЛ подхватила и тировог:*

*Ах, норов, коли бы ещё у тебя му был, быть бы тебе мѣрац.
(Л.Н. Толстой)*

Вторая группа упражнений – **упражнения, развивающие скорость чтения.**

Упражнения на *расширение оперативного поля чтения* (до размеров слова средней длины (5 - 6 букв)):

1. Упражнение «Фотоглаз».

Учитель на прозрачной пленке заранее записывает столбиками четырех-, пяти- и шестибуквенные слова, они демонстрируются ученикам по одному. Время показа каждого слова ограничено: сначала 1 секунда, затем – 0,75; 0,5; 0,25 секунды.

Дети про себя читают слова с экрана, как бы «фотографируют» их. Проконтролировать внимание детей, осознанность чтения мы можно с помощью вопроса: было ли такое-то слово среди показанных. Называемое учителем слово может отсутствовать среди тех, что были показаны второклассникам.

Это задание можно усложнить: ученикам предлагаются для чтения слова, состоящие более чем из шести букв, можно включить словосочетания из 7–10 букв (считается также пробел между словами). Например, «синий мяч», «за три дня» и др.

2. Упражнение «Кенгуру».

Перед началом упражнения учитель просит детей рассказать про животное кенгуру. Ученики вспоминают, что кенгуру передвигается скачками.

Детям учитель предлагает прочитать незнакомый текст «как кенгуру»: на счет «раз» учащимся необходимо зафиксировать свой взгляд на начале строки, на счет «два» – на середине, на счет «три» – на конце.

Считает учитель, а школьники переводят взгляд и пытаются понять смысл читаемого текста. Методом «кенгуру» читается весь текст, после этого дети рассказывают, о чем они прочитали.

Непосредственно *наращиванию скорости чтения* способствуют следующие упражнения:

1. *«Буксир»*

Учитель читает текст, по-разному варьирует скорость чтения (быстро-медленно). Учащиеся тот же текст читают про себя, пытаются не отстать от учителя. Проверка проводится путем внезапной остановки на любом слове.

2. *«Чтение-спринт»*

Учащиеся на скорости, максимальной для них, читают текст про себя, после прочтения отвечают на вопросы, сформулированные перед чтением учителем. При этом нужно в процессе всего чтения губы и зубы плотно сжимать. Читают незнакомый текст.

3. *«Чтение-слалом»*

Взгляд по тексту перемещается вертикально-слаломно в течение 20 с, цель – найти необходимую информацию.

4. *«Чтение-разведка».*

Учащиеся просматривают текст максимально быстро. Цель – найти ответы на вопросы (они известны детям до чтения).

5. *«Молния»*

Чередуются чтение в обычном режиме с чтением на максимальной скорости, чтение про себя – с чтением вслух. Переход на другой вид чтения осуществляется по команде учителя «Молния!».

Каждый вид чтения может продолжаться от 20 секунд до 2 минут.

6. *Поиск в тексте заданных слов.*

Читая, дети находят в тексте определённое слово, подчеркивают его.

7. *Чтение строчек с закрытой нижней (верхней) половиной.*

Учитель накладывает чистый лист бумаги так на строку, чтобы хорошо были видны верхние части букв, а нижние – закрыты листом. После чтения первой строки лист сдвигается вниз так, чтобы прикрыть нижнюю часть второй строки. Также читаются строки, у

которых закрыта верхняя половинка. Формируется умение читать сразу несколько слов. Можно организовать работу в парах: один читает, другой – проверяет.

При проведении упражнений, направленных на развитие скорости чтения, важно обращать внимание на то, как дети понимают смысл прочитанного, для этого рекомендуется задавать вопросы по содержанию прочитанного.

Третья группа упражнений – **упражнения, направленные на формирование умений сознательного чтения.**

1. Чтение текста с закрытыми листом бумаги последними тремя буквами всех строчек текста, затем также можно закрыть начальные три буквы.

2. Чтение текста с пропущенными буквами, слогами, словами. Упражнение развивает умение прогнозировать при чтении.

Приведем примеры таких текстов.

Спешим Чебурашке на помощь

Чебурашка, выполняя домашнее задание, отлучился. Вредная старуха Шапокляк брызнула на страницу с текстом чернилами, некоторые буквы оказались залитыми. Помогите прочитать текст Чебурашке.

*Как у старой баРки
Жили-быРи лаРки.
Встанет баРка утроР рано,
ВыйдРР в погреб за смРтаной –
ЛаРки вслеР за неР идуР,
ВсюдР бабРР стерегуР.*

Лада

*Лада зЎболелЎ. ЧЎшка с молЎкЎм стоялЎ возЎе ее нЎЎа, она
отворачиЎлась. ПозЎли меня.*

– Лада, – скЎзал я, – наЎо поестЎ.

Она подЎяла головЎ и забиЎа хвостоЎ.

Я погладиЎ ее. От ласЎи жизнь заигралЎ в ее глазЎЎ.

– Кушай, лЎда, – повторил я и подвинЎЎ блюдец поблЎже.

Она потяЎула нЎс к молокЎ и заплакалЎ.

Значит, через мою лаЎку ей силы прибавиЎось. Может быть, именно эти несколЎкЎ глоткоЎ молоЎа спаслЎ ее жизнь? М. Пришвин

3. Поиск в тексте смысловых несуразностей.

Задание: Прочитай текст, найди ошибки.

В одном домике жила у хозяев пушистая корова Мурка. Хозяйка её очень любили и часто угощали парным молотком и жареной репой. Однажды Мурка решила погулять – подышать свежим вареньем и погреться на сковородке. Корова вышла на крыльцо, легла и от удовольствия замурлыкала. Неожиданно из-под крыльца выскочила морковка с длинным хвостом. Мурка ловко поймала её и съела. На дворе было весело: шумно чирикали озорные веники, плавали в лужах домашние утюги, а на заборе стоял красивый пастух и гордо кукарекал. Вдруг из собачьей конторы вылезла большая злая селёдка. Она увидела корову и стала сердито летать. Мурка испугалась и убежала в дым. Л. Каминский.

4. «Тексты перепутались».

Задание. Тексты Ю. Мориц «Весёлая лягушка» и В.М. Гаршина «Лягушка-путешественница» перепутались. Распутай их, отдельно прочитай.

Весёлая лягушка жила в одной реке. Вверх дном её избушка стояла – бре-ке-ке! Сидела она в болоте, ловила комаров и мошку, весною громко квакала вместе со своими подругами. Избушка не стояла, а кверху дном плыла, Но это не меняло лягушкины дела. И весь век прожила бы она благополучно – конечно, в том случае, если бы не съел её аист. Она двумя руками играла на баяне, Она двумя ногами стучала в барабан. Но случилось одно происшествие. Избушка кувыркалась, Лягушка развлекалась, В зелёном сарафане плясала -пара-пам!

5. Ответы на вопросы по содержанию текста.

Правильно ли поступила лиса? Почему ты так считаешь? Какой лев и какая лиса?

«Лев заболел и не мог выходить из своего дома. Тогда он стал приглашать зверей к себе в гости. Пригласил лису, а она в дом не вошла, остановилась на пороге. Лев спросил: «Почему ты не входишь?» А она ему отвечает: «Я вижу много следов, которые ведут только к твоему дому». И ушла».

Четвертая группа упражнений – упражнения, развивающие выразительность чтения.

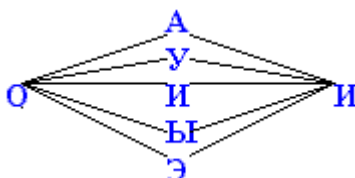
Упражнения этой группы разнообразны. Особо назовем упражнения, развивающие речевое дыхание и артикуляционную подвижность речевого аппарата.

К таким упражнениям отнесем следующие:

1. Дети сначала просто прочитывают текст, а затем читают, обращая внимание на ударение.

ауиу	аоуиыэ
аоиу	аоуиыэ
аиоу	аоуиыэ
ауои	аоуиыэ
ауио	аоуиыэ
аоуи	аоуиыэ

2. Дети читают, начиная с О, а потом – с И. При чтении можно менять темп чтения и громкость звучания.



3. Работа с согласными звуками.

Дети должны сначала в нормальном темпе четко произносить каждый звук, а затем произносить их как можно быстрее.

зсш	зож	жсш	жсшэ
дпп	пбд	бдтп	птдб
рлм	мнрл	имрл	лрми

4. Чтение чистоговорок.

Повторение слога 3 раза в начале чистоговорки помогает правильно этот слог произнести в конце фразы.

Шо-шо-шо

Все будет хорошо.

Шпри-шпря-шпра-шпро-шпре-шпру

Начинаем мы игру.

5. Чтение скороговорок.

Начиная работать со скороговоркой, важно выяснить ее смысл, а потом построить специальную работу по преодолению сложностей произношения. Сначала каждое слово произносится по слогам в медленном темпе. Затем вся скороговорка произносится быстрее, потом максимально быстро.

Другие упражнения развивают умение чувствовать паузы, видеть логическое ударение, передавать интонацию.

Приведем примеры некоторых из упражнений этой группы:

1. Прочитай стихотворение, обозначь логические ударения:

С холоду щёки горят:

Любо в лесу мне бежать,

Слушать, как сучья трещат,

Листья ногой загребать!" (А. Майков.)

2. Прочитай стихотворение. Пометь паузы. Подготовься к чтению вслух:

Лёд идёт, лёд идёт!

Вереницей длинной

Третьи сутки напролёт

Проплывают льдины. (С. Маршак «Ледоход»)

3. Составление «речевой партитуры» текста.

Учитель предлагает условные обозначения средств выразительности, дети «разрисовывают» текст, потом читают его.

- логическое ударение: слово подчеркивается одной чертой;

- паузы обозначаются: короткая/средняя/ длительная //;

- интонация: подъём (повышение) голоса обозначает стрелкой вверх
падение (понижение) голоса – стрелкой вниз под ударным слогом.

Важно учитывать, что выразительность чтения возникает только тогда, когда дети осознают прочитанное. Естественная выразительность требует вдумчивого чтения и глубокого анализа образов произведения.

Подготовка к выразительному чтению проводится в течение всей работы над текстом.

При индивидуальном подходе к формированию разных качеств навыка чтения у детей, при включении разных групп детей в выполнение разных упражнений, в том числе и с использованием информационных технологий, улучшаются показатели сформированности навыка чтения у каждого младшего школьника.

1.4. Совершенствование чтения про себя в младшем школьном возрасте

Чтение в зависимости от цели осуществляется вслух или «про себя».

Ребенок овладевает навыком чтения с чтения вслух, хотя этот вид чтения специалисты считают более трудным, нежели

чтение «про себя», так как чтение вслух ориентировано в большей степени не на самого читающего, а на слушателя, поэтому к качеству чтения предъявляются повышенные требования (четкая артикуляция, выразительность и т.д.).

Операциональный состав при чтении «про себя» как бы сворачивается: «Чтение про себя исключает активное артикулирование и проговаривание вслух, что повышает скорость зрительного восприятия и осмысления содержания прочитанного. Такое «тихое» чтение протекает в 1,5-3 раза быстрее и его понимание выше, чем при чтении вслух, поскольку у читающего есть возможность остановиться, забежать глазами вперед по тексту или, наоборот, вернуться, перечитать и уточнить уже прочитанное» [24].

Чтение «про себя» специалисты называют по-разному: молчаливым чтением, «мысленным прочтением», то есть чтением без внешних речедвижений (Ю.А. Гузий, М.И. Оморокова).

Однако, как мы уже отмечали, в процессе чтения «про себя» деятельность речедвигательного и слухового анализаторов не исключается полностью, а протекает в скрытом режиме (Т.Г. Егоров).

На начальном этапе обучения чтение «про себя» для младшего школьника – более сложная деятельность, формирующаяся над уже сформированными к этому времени структурными компонентами чтения вслух, которые, достигая высокого уровня автоматизации, постепенно сворачиваются. Этот процесс обеспечивает «плавный переход от чтения вслух к чтению «про себя» [4].

Ю.А. Гузий пишет: «Этот переход осуществляется за счёт: постепенного свертывания операций голосовой системы, участвующей в процессе перекодирования воспринятых единиц чтения и их перевода в речедвигательную систему; ослабления роли слухоречевого анализатора; совершенствования функций гностического и моторного компонентов зрительного восприятия («симультанизация в восприятии ряда дискретных единиц чтения»), увеличение скорости движения глаз в процессе чтения, сокращение количества фиксаций глаз на строке в процессе чтения») [4].

Завершающий результат всей цепи операций – понимание, которое возникает в процессе восприятия общего смысла текста, и осознание прочитанного.

К концу начальной школы овладение чтением «про себя» является одним из базовых условий дальнейшего успешного обучения в школе (Т.Г. Егоров, М.И. Оморокова).

Ю.А. Гузий на основе проведенных исследований выявила, что у выпускников первого класса обнаруживаются различия в скорости чтения «про себя», голос и артикуляция по-разному участвуют в процессе чтения. Своим исследованием Ю.А. Гузий подтвердила мысль о том, что существует 5 ступеней становления чтения «про себя», эти ступени «соотносятся со способом молчаливого чтения: «жужжащее» чтение (чтение громким шёпотом), чтение тихим шёпотом, чтение с беззвучной артикуляцией, молчаливое чтение и автоматизированное чтение «про себя» [4].

Во время «жужжащего» чтения младшие школьники максимально используют работу голоса, артикуляционного и слухового анализаторов. «Жужжащее» чтение свойственно младшим школьникам только в конце первого класса.

На ступени шёпотного чтения у детей значительно ослабляется работа голосовой системы, но наблюдается активность речедвигательного и слухового анализаторов.

Во время чтения с беззвучной артикуляцией работа голоса, слуховое восприятие от глаз наблюдателя скрыты, но у детей активна деятельность речедвигательного анализатора.

На ступени молчаливого чтения и работа голосовой системы, и слуховое восприятие, и работа речедвигательного анализатора переходят в скрытый режим.

На высшей ступени автоматизированного чтения «про себя» уже в конце первого класса находятся дети, которые не только читают молча, но и имеют быструю скорость, которая превышает в несколько раз скорость громкого чтения.

Ю.А. Гузий выделила три стратегии становления чтения «про себя»: последовательную, скачкообразную и линейную [4].

Для последовательной стратегии характерен постепенный переход от одной ступени к другой, более высокой, в течение двух лет.

Линейная стратегия характеризуется отсутствием перехода на более высокие ступени даже в конце второго года обучения.

Скачкообразная стратегия отличается перепрыгиванием через 1 или 2 ступени формирования навыка и в конце второго года обучения.

В методической литературе описаны разнообразные приемы формирования умения читать про себя.

Мы считаем, что каждый урок литературного чтения должен включать обязательные упражнения, направленные на обучение чтению про себя.

К постоянным упражнениям относятся ежедневные разминки перед чтением с обязательным самозамером, «пятиминутки чтения», упражнения, предполагающие работу с разрывным текстом.

Считаем оправданным организацию ежедневных разминок перед чтением, которые включают в себя «пятиминутку чтения» с заданиями разного уровня сложности, включающие обязательный самозамер.

Методика проведения «пятиминуток чтения» такова. Дети приносят на пятиминутку дополнительную книгу для чтения. Книга может быть рекомендована учителем, выбрана ребенком для чтения самостоятельно, она соответствовать по теме урока, может быть не связанной с основным материалом урока.

Во время пятиминутки чтения способы чтения учащиеся используют разные: сначала читают вполголоса, затем «про себя», опять вполголоса (сначала плавно, потом немного быстрее, постепенно увеличивая темп), потом читают вполголоса в доступном быстром темпе в течение 1 минуты. И делают самозамер: сколько прочитано за последнюю минуту.

Работа с разрывным текстом – интересный прием обучения чтению про себя. Ученикам предлагается текст, разрезанный на фрагменты. Дети, прочитав их молча, должны восстановить правильную последовательность предложений в тексте. Чтение разрывного текста можно проводить на таком материале:

Летела ворона по-над морем, хорошенько закусить. Видит рак,	его! И понесла в лес, чтобы, смотрит: рак ползет – хап
и говорит вороне: - Эй, ворона, ворона!	усевшись где-нибудь на ветке, что приходится пропадать,
славные были люди!	
- Угу! – ответила	Знал я твоего отца и твою мать –
- И братьев, и сестер твоих люди!	
- Угу!	Знаю: что за добрые были ворона, не раскрывая рта.
- Да все же хоть они и	
Мне сдается, что разумнее тебя	
Понравились эти речи вороне; рот и упустила рака в море.	хорошие люди, а тебе не ровня. никого нет на свете.
	каркнула она во весь

Представим систему упражнений, ориентированную на обучение чтению про себя.

1. Упражнение «Губы».

Чтобы дети четко разграничивали чтения про себя и чтение вслух и для предупреждения активного внешнего проговаривания при чтении молча используется упражнение «Губы».

По команде «читайте про себя» дети палец левой руки прикладывают к плотно сжатым губам (так тренируется беззвучное чтение).

Когда дети привыкнут к чтению без внешних признаков проговаривания, упражнение отменяется.

2. Прочитайте про себя.

Что из написанного – слова, а что ими не является. Почему?

УТ, КОН, БОН, КОМ, КОБ, БОК, КОЦ, БОЙ, БОТ, БОР, РОГ, РОЙ, КОР, КОК, РОЛ.

Прочитайте вслух только слова. Во время чтения (вслух и молча) учитель указкой регулирует темп чтения детьми.

3. Прочитайте глазами слова, а вслух прочитайте только имена детей.

Роза, ольха, Леся, сережка, Яша, Наташа, Толя, наша, елка, осень, Василек, поле, Поля, Роза, Алена, апельсин, василек, юла, Сережка, Юля.

4. Прочитайте про себя.

Кот, лось, сом, гусь, вол, конь, выдра, енот, лиса, коза, медведь, улитка, ежик, петух, кит, сорока, индюк, окунь, ерш, утка, корова, рак, тюлень, олень, змея, овца, щука.

Молча читайте слова, вслух произнесите только названия домашних животных.

Молча читайте слова, вслух произнесите только те, которые обозначают живущих в воде.

5. Прочитайте про себя.

Хвост, мотор, голова, колеса, сучок, сиденье, фары, крылья, плоды, туловище, клюв, листья, шея, руль, кузов, ствол, корни, кабина, нога.

На какие группы можно разделить данные слова? Почему?

Читайте вслух только слова, относящиеся к машине (к деревьям, к птицам).

6. Прочитайте про себя.

Мурлычет, воет, мычит, пищит, лает, воркует, кукует, кудахчет, поет, квакает, рычит, крикает, фыркает, щебечет, шипит.

О ком так написано?

Прочитайте слова вслух еще раз и назовите, кто совершает действия: мурлычет (кот) и т.д.

7. Более сложное упражнение, связанное с нахождением ошибок в тексте и их исправлением.

Прочитайте текст про себя, найдите в нем ошибки и исправьте их.

Запутался

Света прочитала своему младшему брату Саше рассказ о том, как поют птицы. Однако мальчик забыл, кто как поет и все перепутал. Вот что у него получилось.

Гусь щебечет, воробей каркает, голубь курлычет, жаворонок крикает, кукушка кудахчет, журавль поет, курица гогочет, ворона кукует, утка воркует.

8. Упражнение «Прятки».

Учитель указывает страницу учебника (любую), затем читает текст. Школьники должны отыскать указанную страницу, глазами найти читаемую строчку и подстроиться под чтение педагога.

9. Чтение, предполагающее счет слов.

1) сожми губы и зубы плотно;

2) читай только глазами;

3) читай так быстро, как можешь, при этом считай про себя слова текста;

4) ответь на вопрос к тексту (вопрос предлагается перед чтением).

Для развития у детей *смысловой догадки во время чтения про себя* можно предложить разные варианты упражнения «Угадай».

1. Помогите слову найти последнюю букву, читая только глазами.

КРО	→	Н
ТРО		Т
СТО		Ч
ПЛА		Л
ТРУ		Р
УЗО		С
ВРА		Т

2. Помогите буквам встретиться: прочитайте их про себя, чтобы получились слова.

Ж - К	У	К - В - Р
Д - М	О	К - Р - В -
М - Ш - Н -	А	Л - ДК -
Р - Б - Т -	И	ШК - ЛЬН - К
Р - Д - СТЬ	Я	В - СН -
ХВ - СТ - К	Е	Л - ЖК -
К - ЗЛ - Н - К	Ё	Л - П - СТ - К

3. Упражнение «Буквы потерялись».

¶ава, ¶рава, ¶олодец, уче¶ник, доро¶а, каранда¶, ступе¶¶ка, магаз¶¶, желт¶¶ лист, труслив¶¶ за¶¶.

Следующий этап усложнения упражнений, направленных на обучение чтению про себя, упражнения на основе текстов, в которых закрываются отдельные буквы, окончания, части слов или отдельные части текста. К примеру:

Сереза

– Ах, как я л*блю прир*ду! –

Гов*рит Сер*жа. –

*чень я л*блю сирен*

И рябин* тоже!

И хотело** бы спросит*

Тихо * Сер*жи:

– Кто слом** в сад* сирен*

И ряб*у тоже?

Белка

У непосеŽŽ белки подошŽŽ к концŽŽ осеннŽŽ припасŽ – ореŽŽ, шиŽŽŽ, да желуŽŽ. Сидит она на суŽŽ, пушистŽŽ хвостŽŽŽ укрьлŽŽŽ, призадумалŽŽŽ...

Вдруг под деревŽŽ что-то чмокнуло. ГлянуŽŽ белŽŽ вниз, а на поляŽŽ, из-под палогŽŽ листŽŽ сморчŽŽ показалŽŽ.

БелѸѸ уши навостриѸѸ и скореѸ к гриѸѸ: как бы кто не опередѸѸ. СхватиѸѸ сморчок острыѸѸ зубѸѸѸ и снова на сук забралѸѸѸ. Только ест гриѸѸ, не торопитѸѸ, как будто хвастаетѸѸ: «СмотрѸ-ка, дятѸѸ, какой мне подарѸѸ весѸѸ приготоѸѸ!» (А. Барков)

Лягушонок

(В этом тексте нужно закрыть всю нижнюю часть)

Вылезла из-под камня зеленая лягушка. Огляделась по сторонам и обрадовалась: комары-толкунцы в воздухе в воздухе пляшут. Будет чем поживиться!

Довольно квакнула и прыг-скок к озеру. Посидела на берегу, а потом бултых в воду. Нырнула под корягу – и снова наверх. Высушила из тины лупоглазую голову, солнышку улыбнулась и забормотала, запела от удовольствия: «Хороши по весне комарики!» (А. Барков)

Особую группу заданий составляют упражнения на развитие скорости чтения про себя.

1. Упражнение «Финиш».

Учитель называет страницу, где помещен текст для чтения про себя, указывает слово или несколько слов, до которого (ых) детям необходимо дочитать как можно быстрее.

Учитель специально называет слово из конечной части читаемого текста.

По сигналу учителя «На старт! Внимание! Марш!» дети одновременно начинают читать текст про себя. Первый дочитавший до нужного слова поднимает руку или встает, т.е. он первым пришел к финишу.

Важно убедиться в том, что дети по-настоящему читали, а не искали указанные слова, для этого ребенок должен показать заданное слово или ответить на вопрос на осмысление прочитанного.

Можно предложить детям более сложный вариант этого задания – остановить чтение, найдя глазами ответ на поставленный перед чтением вопрос.

2. Упражнение «Множественное чтение».

Дети читают незнакомый текст, последовательно выполняя задания:

1. В течение минуты читайте текст про себя. Посчитайте, сколько слов вами прочитано, результат запишите (можно предло-

жить детям сделать отметку карандашом, до какого слова они дочитали текст).

2. Читайте текст еще раз, старайтесь читать про себя как можно быстрее! Заметьте, до какого слова вы дочитали текст в этот раз, сравните свой результат с предыдущим.

Упражнения на *расширение оперативного поля чтения* (до размеров слова средней длины (5–6 букв)):

1. Упражнение «Чтение с препятствиями».

- ученик читает текст про себя, одновременно он напевает мотив известной песни (песня перед чтением повторяется);

- ученик читает текст про себя, одновременно он карандашом выстукивает ритм известной песни;

- ученик читает текст про себя, в это время звучит музыка.

2. Упражнение «Не потеряй строку».

Дети молча читают текст, а учитель в это время показывает им несколько картинок, называя их вслух. Перед учеником стоит цель – не потерять строку, которую он читает (при этом нельзя использовать карандаш или указку (следить можно только глазами).

Развивая умение читать про себя, важно систематически осуществлять контроль понимания детьми прочитанного с помощью вопросов: о фактическом содержании текста; на выявление понимания причинно-следственных связей, мотивов поступков героев; позволяющие детям выразить собственную оценку персонажей, их поступков.

Мы убеждены в том, что умение младшего школьника читать про себя способствует становлению квалифицированного читателя, если: 1) обеспечивается осознание учащимися практической потребности в умении читать про себя; 2) создаются условия для эффективного обучения чтению про себя; 3) обучение чтению про себя проводится на уроках литературного чтения систематически, с учетом индивидуальной готовности учащихся.

Помочь ребенку осознать необходимость хорошо читать про себя, пробудить интерес к чтению лучших книг и сформировать умение талантливо их прочесть – задача педагога, руководящего процессом воспитания квалифицированного читателя – младшего школьника.

Задания для повторения и обсуждения

Задание 1.

Организуйте ролевую игру «Заседание методического объединения учителей начальных классов», на котором обсуждаются проблемы обучения первоклассников первоначальному чтению. Обсудите вопросы:

1. Нужно ли обучать дошкольников чтению?
2. Как строить обучение первоначальному чтению на основе индивидуального подхода, с учетом разной степени подготовки детей к чтению?
3. Когда начинать работу по формированию полноценного навыка чтения у детей?
4. Какие нормативы скорости чтения учитывать при обучении чтению?

Задание 2.

Составьте методические рекомендации для учителей начальной школы для организации работы по формированию навыка чтения в зависимости от подготовки ребенка к обучению чтению.

Задание 3.

Определите методические цели приведенных ниже упражнений, направленных на формирование навыка чтения:

1) «Опасные» места подчеркнуты или выделены цветными мелками: смеяться (ца), чтобы (шт), конечно (шн), снег (к), которого (ва)

2) Ученик читает до первой ошибки, дети замечают искажение и поднимают руки, чтобы перечитать правильно и продолжить до первой ошибки.

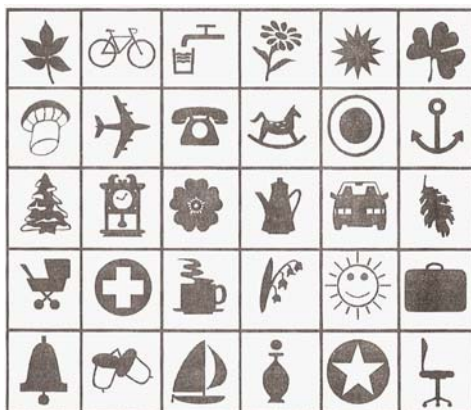
3) Найдите в рассказе предложение, похожее на пословицу. Как объяснить его значение?

4) Распутайте путаницы и небывальщины:
- Зеленые снежинки распускаются в весеннем воздухе. Ослепительно белые листочки кружатся в морозном саду.
- Синие листья стали яркими от горячего дождя. Зеленое небо стало мокрым от сильного солнца.

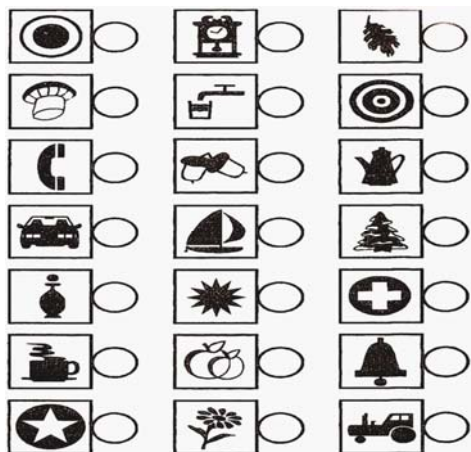
5) Упражнение «Бегущая лента»: изготавливается экран с прорезями и полоски бумаги со словами текста: пословиц, крылатых выражений, предложений с образными оборотами речи. Текст прокручивается на экране в нужном темпе, и дети, как дикторы телевидения, должны успеть его прочитать выразительно.

6) Детям предлагается внимательно посмотреть на первую таблицу рисунков в течение 30 секунд, затем закрыть ее и посмотреть на второй рисунок. Необходимо отметить те из них, которые дети запомнили из первой таблицы.

№1



№ 2



Результаты выполнения задания оцениваются так: ребенок отметил 7 элементов – средний уровень развития зрительной памяти, 12 элементов – хорошая зрительная память, 17 элементов – высокий уровень зрительной памяти.

Задание 4.

К Вам обратились за помощью. Подберите группу упражнений для исправления названных дефектов навыка чтения.

а) у первоклассника буквенный способ чтения;

б) у второклассницы слоговое «рубленое» чтение, при котором она не соблюдает орфоэпических норм (читает, «как написано», а не «как говорим»);

в) третьеклассник, читая стихотворение, «завывает», паузы делает четко в конце стихотворных строк, неверно с точки зрения смысла стихотворения выделяет слова.

Дополните этот список своими примерами пяти упражнений, направленных на формирование разных качеств навыка чтения. Определите их методическую цель.

Задание 5.

Обоснуйте необходимость специального обучения младших школьников чтению про себя.

Задание 6.

Выполните тест.

Тест

1. Показатель скорости чтения младшего школьника приобретает в современной методике второстепенное значение, подчиняется смысловой стороне навыка чтения.

1. Верно.

2. Неверно.

2. На протяжении всей начальной школы в практике чтения ребенка меняется соотношение чтения молча и вслух (по мере овладения быстрым чтением увеличивается доля чтения молча).

1. Верно.

2. Неверно.

3. Техника чтения включает в свой состав только следующие компоненты: скорость чтения, способ чтения.

1. Верно.

2. Неверно.

4. Необходимо перечислять читать детей, которые:

- а) читают словами;
- б) читают по слогам;
- в) читают по буквам;
- г) читают в замедленном темпе.

5. В качестве основной единицы чтения выступает:

- а) звук;
- б) буква;
- в) слог;
- г) предложение;
- д) текст.

6. В соответствии с позиционным принципом чтения необходимо учитывать:

- а) только данную букву;
- б) данную и стоящую с ней справа;
- в) данную и стоящую с ней слева;
- г) данную и соседствующие с ней справа и слева.

7. В методике принято характеризовать навык чтения, называя четыре его качества:

- 1) правильность, беглость, сознательность, выразительность;
- 2) эмоциональность, осознанность, правильность, скорость;
- 3) выразительность, понимание, громкость, отчетливость;
- 4) сознательность, интонирование, четкость, беглость.

8. Речевая партитура текста - это:

- 1) деление слов на слоги;
- 2) разметка текста: проставление пауз, логических ударений и т.д.;
- 3) упражнение в чтении;
- 4) иллюстрация к тексту.

9. Виды упражнений, направленные на тренировку артикуляционного аппарата:

- а) артикуляционная гимнастика;
- б) произношение чистоговорок, скороговорок;
- в) орфоэпическое чтение;
- г) произношение отдельных звуков;
- д) орфографическое чтение.

10. Выберите из перечисленных упражнений те, которые направлены на совершенствование правильности чтения:

- 1) объяснение значения трудных или новых слов;
- 2) многократное чтение;
- 3) чтение за диктором;
- 4) послоговое прочтение;
- 5) предварительное чтение про себя;
- 6) своевременное исправление ошибок.

11. Выделяются три этапа формирования навыка чтения:

- а) чтение слов по буквам;
- б) чтение слов по звукам;
- в) чтение слов по слогам;
- г) автоматизация чтения;
- д) чтение целыми словами.

12. Назовите последовательность процесса чтения с психологической точки зрения:

- опознание графических знаков;
- осознание прочитанного;
- зрительное восприятие текста;
- произнесение.

13. Установите соответствие.

<i>Вид упражнения</i>	<i>Методическая цель</i>
1. Ежедневное «жужжащее» чтение	А. Работа над сознательностью
2. Дыхательная гимнастика	Б. Работа над беглостью
3. Объяснение значения	В. Работа над правильностью
4. Чтение текста «с партитурой»	Г. Работа над выразительностью

14. Установите соответствие.

<i>Качества чтения</i>	<i>Характеристика качества</i>
1. Беглость	А. Чтение без ошибок
2. Правильность	Б. Чтение в темпе свободной речи
3. Выразительность	В. Осознание содержания
4. Сознательность	Г. Использование интонационных средств

15. Установите соответствие:

<i>Этапы формирования навыка чтения</i>	<i>Характеристика</i>
1. Аналитический этап	А. Восприятие, произнесение и осмысление читаемого происходят одновременно. На этом этапе ребенок начинает читать целыми словами.
2. Синтетический этап	Б. Техника чтения доведена до автоматизма и не осознается чтецом. Характерно стремление ребенка читать про себя.
3. Этап автоматизации	В. Характеризуется слого-буквенным анализом и чтением слов по слогам.

РАЗДЕЛ 2.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Начальная школа должна сформировать младшего школьника как читателя, который проявляет интерес к чтению, владеет полноценным навыком чтения, способами работы с читаемым текстом и детской книгой, обладает определенной начитанностью, развит в нравственно-эстетическом и гражданском отношении

В процессе воспитания такого читателя начальная школа решает важные задачи:

- развивает интерес к чтению, расширяет круг чтения младшего школьника, его начитанность;
- воспитывает средствами чтения у ребенка гражданские чувства, формирует активное отношение к читаемому;
- формирует у всех учащихся навык чтения на уровне, который позволяет осваивать систематические курсы в среднем звене школы;
- обеспечивает полноценное восприятие художественных и научно-познавательных текстов и их специфики;
- учит работать с книгой.

Библиотековед Е.В. Куликова, проанализировав ситуацию с чтением детей младшего школьного возраста, назвала три тенденции развития детского чтения [15].

«Первая тенденция – сильное расслоение детей по уровню читательской культуры, которое, в том числе, зависит и от региональных различий, влияющих на возможность обеспечения книгами; на бюджет семьи, на доступность качественного образования, книг, Интернета и других источников некирочной информации» [15, с. 32].

Вторая тенденция связана со сменой модели чтения (целей и задач чтения). «Уходит книгоцентричная модель нашего общества, которая была завязана на то, что читать престижно, а не читать – стыдно. В ходе эксперимента исследователи неоднократно задавали учащимся начальных классов вопрос: «Что ты любишь делать в свободное время?». В 2009 г. ответ «читать книги» ушёл на четвёр-

тое место после просмотра телевизионных программ, игр и работы на компьютере, в то время как в 2003 г. такой ответ занимал 1-2 позиции» [15, с. 33].

Результаты исследований О.Л. Кабачек говорят о том, дети читают сейчас не меньше, чем раньше, но по-другому: «Примерно три четверти запросов детей, которые приходят в библиотеку, связаны с учебной деятельностью. Поменялись задачи, которые они перед собой ставят, обращаясь к книге: в первую очередь, стремятся получить информацию, «снять» информацию даже из художественного произведения. Школьники, занятые учёбой, к книге обращаются в основном с деловыми запросами, отсюда такое определение чтения ради извлечения информации - деловое чтение. Сегодняшние юные читатели всё чаще не «включают» эмоции при чтении, не умеют сопереживать герою, и в результате мы наблюдаем сегодня детей, которые очень хорошо знают литературу, технично читают, но при этом совершенно не видят в этом смысла, не получают удовольствия от чтения» [11, с. 111].

Е.В. Куликова говорит о третьей тенденции в развитии чтения: «ухудшение качества чтения за счет ухудшения книжной среды, окружающей ребёнка» [15, с. 33]. С этим нельзя не согласиться. «Не могут не тревожить следующие цифры: по результатам опроса 65% родителей считают, что чтение – это процесс рациональный, и только 35% думают, что это процесс эмоциональный. Среди взрослых наблюдается та же тенденция: читать – это значит в первую очередь «скачивать» информацию. Можно говорить о замкнутом круге: сначала родители передают детям подобное отношение к чтению, потом добавляются школа, окружение, сверстники, мода, заданная средствами массовой информации» [11, с. 112].

Что представляет собой младший школьник как читатель?

В возрасте 7-9 лет ребенок переживает сложный этап своего читательского развития: из слушателя, зрителя он превращается в читателя. Конечно, процесс овладения навыком чтения сначала мешает творческому восприятию литературного текста младшими школьниками. Их интеллектуальные усилия направлены прежде всего на перевод графического изображения слова в звуковое, иногда дети при этом не понимают значения отдельных слов в контексте, не могут эмоционально включиться в мир образов, в активное сотворчество с автором.

Специалисты говорят о том, что на первоначальном этапе важно добиться, чтобы первоклассник читал без принуждения. В этом возрасте дети должны больше читать вслух, обсуждать прочитанное, заниматься творческой деятельностью на основе прочитанного – рисованием, лепкой и т.д.

Т.Е. Зыль отмечает: «Младший школьник за время обучения в начальной школе значительно обогащает свой жизненный опыт. Приобретённые знания способствуют более глубокому осмыслению прочитанного, пониманию взаимосвязи описанных событий и отношений между героями. Вместе с тем в этом возрасте сохраняется наивно-реалистическое восприятие литературы, и книга рассматривается ребятами как жизненная реальность, где всё происходит на самом деле. Эмоциональные реакции младших школьников порою неожиданны: они глубоко сопереживают персонажам, нередко пытаются "переделать" произведение, снять драматические ситуации, привести героев к благополучному концу. Персонажей ребята характеризуют как реальных людей, нравственные оценки часто категоричны» [9, с. 11].

Школа, на наш взгляд, оказывает часто решающее воздействие на воспитание читателя. Учителя просто обязаны заинтересовать ребенка книгой, сюжетом, автором, обеспечить процесс передачи ребенку социально одобряемых ценностей, нормативных качеств личности и образцов поведения через чтение.

Не всегда современный учитель может справиться с такими задачами по многим причинам (сам не любит читать, ему не хватает времени разговаривать с детьми о книгах, не умеет увлечь детей чтением, не считает нужным вести работу по приобщению детей к чтению и пр.).

Основную же причину равнодушия детей к чтению мы видим в отсутствии грамотной методики приобщения младших школьников к художественной литературе и процессу чтения.

Такая методика просто не может пока появиться, поскольку современная образовательная политика в отношении чтения детей вовсе не ориентирует учителя на целенаправленное приобщение младших школьников к чтению и восприятию литературных произведений как творений искусства слова.

Российское образование «с головой» принимает сложившуюся мировую тенденцию, связанную с тем, что чтение сейчас воспринимается исключительно как процесс, направленный на поиск, получе-

ние и воспроизведение заключенной в тексте информации. Современный учитель начальной школы главную свою задачу видит в том, чтобы научить детей «работать» с текстом: запоминать его, пересказывать, искать в нем соответствующие заданию элементы. При этом вырабатываются у детей какие-то технические навыки работы с текстом, а теряется самое главное – живое, эмоциональное восприятие произведения, оставляющее отклик в душе юного читателя.

Так, например, престижным для современных младших школьников считается участие в Международном проекте «Исследование качества чтения и понимания текста» (Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS), который является «мониторинговым исследованием качества образования» [10]. Цель его – «сравнение уровня и качества чтения и понимания текста учащимися начальной школы в странах мира» [10].

Тест PIRLS состоит из двух текстов (художественного и информационного), к каждому из них предлагается 12–16 заданий. «Тест измеряет две группы читательских умений: 1) извлекать из текста информацию и строить на ее основании простейшие суждения, 2) интегрировать, интерпретировать и оценивать информацию текста» [10].

Конечно, радуют успехи российских четвероклассников в этом исследовании (традиционно они занимают 1-2 место среди многих стран), но удручает тот момент, что уровень чтения и понимания текста измеряется только какими-то однозначными показателями (надо четко найти информацию в тексте, нельзя выразить эту информацию своими словами, при оценке текста от ученика ожидают определенного ответа и т.д.).

Как при таком подходе к оценке читательских умений детей «сформировать у учащихся желание и умение читать творчески, т.е. полноценно воссоздавать образ отраженной в литературном произведении картины мира на предельно высоком – индивидуально возможном для каждого ребенка-читателя уровне» [27, с. 39]?

Понятно, что исследования, подобные PIRLS, единичны, но в них реализуются определенные методические подходы, оказывающие заметное влияние на образовательную политику в отношении чтения детей.

Учителя ориентируются на задания, предлагаемые в исследовании, многие проверочные работы по литературному чтению для учащихся начальной школы построены по подобному принципу.

Мы считаем, что задача научить младших школьников «работать с текстом» в том объеме, о котором шла речь выше, узка, при этом обедняется общение ребенка-читателя с художественным текстом.

На наш взгляд, именно с младшего школьного возраста, когда закладываются основы читательской культуры, развиваются необходимые для грамотного чтения читательские умения у детей, важно начать формировать в ребенке квалифицированного читателя.

Какого читателя можно назвать квалифицированным?

Современные исследователи процессов формирования читателя (М.П. Воюшина, В.А. Левин, Н.Д. Молдавская, М.И. Оморокова, Н.Н. Светловская и др.) в своих работах используют термин «квалифицированный читатель», «грамотный читатель».

Проблема формирования младшего школьника как читателя была поставлена в 60-е годы XX века в работах Н.Н. Светловской [25; 26; 27; 28]. Именно она сформулировала и определение квалифицированного читателя, и базовый закон его формирования: «Квалифицированный читатель – это человек, «который, читая книги, «смотрится, как в зеркало, в другого человека» и таким образом осознаёт действительную ценность других людей и себя самого» [26].

Сформулированный Н.Н. Светловской закон формирования квалифицированного читателя, по мнению ученого, рассчитан на читателя любого возраста: «Знание книг всегда и безусловно есть полноценная основа, надежная гарантия и объективный показатель читательской самостоятельности» [28, с. 12].

Мы видим, что в формулировке данного закона отражены существенные связи двух явлений: знания книг и читательской самостоятельности.

Н.Н. Светловская указывает на устойчивость этой связи «Если читатель знает книги, то у него обязательно обнаруживается читательская самостоятельность. И наоборот, если читатель обнаруживает читательскую самостоятельность, то он непременно знает книги из доступного круга чтения» [28, с. 12].

Обратим внимание на два сформулированных в законе формирования квалифицированного читателя понятия: знание книг и читательская самостоятельность.

Содержание понятия «знание книг» выражает специфику того явления, которое реально существует в сфере читательской дея-

тельности. Содержание понятия «знание книг» в учении о формировании читателя четко определено: «Знание книг - это владение системной группировкой возможного для субъекта круга чтения... Внешнее проявление этого качества – способность читателя воспроизводить по памяти или безошибочно находить и оценивать применительно к себе в непосредственном книжном окружении любую его нужную часть или конкретный объект (книгу)» [28].

Отметим тот факт, что в реальной педагогической практике часто понятие «знание книг» замещается понятием «знания о книгах», что совсем не одно и то же. В чем отличие этих понятий?

Юный читатель, зная книги, имеет возможность, удовлетворяя свои читательские потребности, самостоятельно выбирать произведения для чтения, читать их, оценивая, так как знание книг обеспечивает активный, глубокий, устойчивый, упорядоченный читательский кругозор.

Знания о книгах – это пассивная часть читательского кругозора, соединяясь с активной частью, она расширяет его. Если активного читательского кругозора нет, то пассивное знание о книгах не обеспечивает ребенку самостоятельность, независимость от тех, кто знает книги или просто от читательской моды.

Читательская самостоятельность – это такое общение ученика с доступным миром книг, когда ребенок индивидуально, без непосредственной помощи взрослых, учителя, родителей, одноклассников, библиотекаря и т.д. делает осознанный выбор книги для себя и грамотно, по всем правилам прочитывает выбранную для чтения книгу. Весь путь своего отношения к книге при этом юный читатель проходит только с помощью самой книги, которой он овладел как инструментом для чтения. На помощь ребенку направлены все элементы книги: заглавия, иллюстрации, сведения об авторе, сноски и т.д.

Таким образом, мы видим, что Н.Н. Светловская видит настоящего читателя в человеке, который знает книги, проявляет читательскую самостоятельность в общении с миром книг.

Н.Л. Лейдерман, занимаясь проблемами изучения литературы в основной и старшей школе, видит цель изучения литературы в формировании квалифицированного читателя.

А что такое квалифицированный читатель в его понимании? Это «человек, который умеет читать художественный текст, то есть извлекать из него эстетический смысл» [17, с. 29]. И здесь, по мыс-

ли Н.Л. Лейдермана, помощь может оказать литературоведение. «Не “школьное”, о котором так много говорили в 80-е годы прошлого века, такого быть просто не может. Литературоведение бывает только одно – научное, всё иное – это дилетантство или шарлатанство» [17, с. 29].

Очевидно, Н.Л. Лейдерман, говоря о роли «научного» литературоведения, указывает на более высокую ступень на пути становления квалифицированного читателя, на формирование читателя в подростковом возрасте.

Однако нельзя не согласиться с мыслью исследователя о том, что квалифицированный читатель должен уметь читать художественный текст. Учить этому, по нашему глубокому убеждению, нужно начинать уже в начальной школе.

Учитель начальной школы, ставя перед собой задачу формирования квалифицированного читателя в младшем школьнике, тоже имеет определенное представление об этом читателе. В «Примерной программе начального общего образования по литературному чтению» указывается на необходимость «овладения осознанным, правильным, беглым и выразительным чтением как базовым умением в системе образования младших школьников; формирование читательского кругозора и приобретение опыта самостоятельной читательской деятельности» [23].

Очевидно, начальная ступень становления квалифицированного читателя связана с формированием полноценного навыка чтения, с формированием у младшего школьника читательского кругозора и опыта читательской самостоятельности.

Обобщая сказанное, отметим, что полноценному чтению учителю необходимо специально учить младших школьников. Именно в этом нам видится смысл уроков литературного чтения, их традиционное назначение – воспитывать квалифицированного, вдумчивого ученика-читателя.

Задания для повторения и обсуждения

Задание 1.

Прочитайте фрагменты из книги В.А. Левина «Когда маленький школьник становится большим читателем» (Москва, «Лайда», 1994). Согласны ли обозначенными методистом причинами, по ко-

торым современный ребенок «охладевает» к чтению? Дополните перечень возможных причин этого явления.

«Младший школьник лишён права выбирать даже из отобранного взрослыми: он обязан читать всё то, что предписано программой. Уже одна необходимость читать заданное кем-то (а не по своему выбору) у многих маленьких читателей вызывает отторжение от чтения. К тому же выбор взрослых далеко не всегда совпадает с предпочтениями ребёнка. В этих случаях ребёнок читает не по доброй воле и потому нередко приобретает опыт нелюбви к чтению...».

«Вчерашний дошкольник, которому читали, должен стать школьником, который читает сам. Из-за этого ребёнок-читатель тратит очень много усилий на то, чтобы в письменном тексте распознавать слова и их значения, понять смысл предложения...».

«От вчерашнего чтения-слушания ребенок должен перейти к чтению „собственными глазами“... маленький читатель лишается эмоционального камертона, функции которого выполняет голос тещи...» [16].

В.А. Левин приходит к выводу: «Эти трудности плюс то, что педагог обычно недооценивает, как велика для дальнейшего развития читателя роль удовольствия от чтения, приводят к тому, что младший школьник перестаёт испытывать радость от чтения настоящей литературы» [16].

Задание 2.

Изучите фрагмент книги Н.Н. Светловской «Введение в науку о читателе», определите:

1. Почему учителю начальных классов принадлежит важная роль в формировании младшего школьника-читателя?
2. Что такое *тип правильной читательской деятельности*? Кого можно назвать квалифицированным читателем?
3. При каких условиях складывается продуктивный вариант читательской деятельности.

Читатель как объект методической науки

«...Приступая к обучению чтению и работая с младшими школьниками, учителю начальных классов важно с профессиональной точки зрения помнить, что и хороший и плохой читатель – это прямое следствие его личной работы с классом, и

прежде всего с первоклассниками, так как хороший читатель – это и в начальной школе, и в будущем – читатель, обученный правильно, а плохой – это необученный или скверно обученный читатель» (с. 40);

«Сам же факт обученности читателя и качество обученности определяется не тем, сколько ребенок читает, и не тем, как быстро он читает, и даже не тем, с охотой или из-под палки берется за книгу (это все следствия достаточно разных... причин), а тем, овладевает ли он, читая, типом правильной читательской деятельности или не овладевает, а читает «как читается» (с. 40–41);

«...*Тип правильной читательской деятельности* – это модель самостоятельной и в меру возможностей обучающихся полноценной деятельности с книгой и среди книг (в мире книг, в доступном круге чтения), формирующая у читателя устойчивую спонтанную потребность и способность в избирательном общении с другими людьми – авторами книг – с целью осознания себя и осмысления окружающего мира» (с. 42);

«В конце 60-х – начале 70-х годов методической науке впервые удалось смоделировать процесс читательской деятельности, свойственной читателям, которых общество признает в качестве хороших и даже выдающихся, разложив ее на взаимосвязанные компоненты. Таких компонентов в хорошей или правильной читательской деятельности оказалось три: *первый* – осознание читателем мотива или цели обращения к книгам; *второй* – знание мира книг; *третий* – умение на предельно возможном уровне воспринять содержание читаемой книги, заключенное как в закодированной и обращенной к читателю "чужой", т.е. авторской, речи ... так и в ее оформлении, т. е. во всех элементах и службах книги как инструмента для чтения» (с. 42).

Таким образом, «квалифицированный читатель – это читатель, владеющий типом правильной читательской деятельности, т.е. осознающий *мотив* чтения, знающий *книги* и владеющий *читательскими умениями*, которые помогают выбрать нужную книгу и уяснить ее смысл» (с. 42).

Эти три компонента правильной читательской деятельности, их связь Н.Н. Светловская представила в виде схемы (см. схему 1).

Схема 1



Но следует учитывать, что связи между этими компонентами в процессе читательской деятельности могут быть продуктивными или непродуктивными, поэтому читательская деятельность совершается по-разному: правильно (продуктивно) и неправильно (непродуктивно).

Схема 2



«Вариант 1. У читателя есть строго определенная, конкретная, близкая ему цель обращения к книгам (научная или практическая). В этом случае сфера цели выступает в качестве исходного компонента функционирования системы и предопределяет собой следующую цепь зависимостей: отчетливо осознавая цель, читатель (не забывайте, что это хороший читатель) обращается в мир книг, где путем просмотра выбирает книгу, максимально отвечающую цели, – дома, в учебном заведении, в библиотеке и т.д., а затем эту книгу читает. И если цель по-настоящему отражает потребность читателя, а выбор книги действительно соответствует цели, то только от качества прочтения зависит дальнейшая деятельность читателя. Углубленное, адекватное содержанию нужной книги, ее прочтение неизбежно вызовет в сознании читателя отклик, возбуждает любознательность, выявит очередные познавательные потребности, мобилизует волю на достижение новых целей, для осуществления которых вновь потребуется ряд «всесторонних сведе-

ний из пространственно-временного поля общечеловеческой деятельности» (А.Н. Леонтьев), т.е. общение с миром книг. Круг читательской деятельности таким образом замкнется, и система начнет функционировать заново, приняв форму самодвижения, т.е. проявляя спонтанность» (с. 43). (См. схему 1.)

«Вариант 2. У читателя нет конкретной цели общения с книгами. Но есть некоторое количество времени, и он подходит к книжной полке (исходный компонент – сфера просмотра книг). В процессе просмотра книг какая-то книга его непременно заинтересует, вызовет желание что-то узнать или воскресить в памяти, пережить, перепроверить и т. п. Возбуждается сфера цели – появляется личностный смысл чтения. Действуя под влиянием возникающей цели, читатель выбирает способ прочтения книги, читает книгу и, усвоив заключенный в книге «чужой» опыт, либо определенным образом его реализует, либо испытывает чувство разочарования, неудовлетворенности, протеста. И в том и в другом случае стремление утвердиться в принятом мнении, углубить свои знания, обращаясь к опыту, накопленному человечеством, у него не исчезает, а крепнет. И читатель, уточнив цель, вновь ищет нужные книги. Таким образом, поскольку процесс общения с миром и его творческое познание бесконечны, схема второго варианта модели правильной читательской деятельности легко преобразуется в первый вариант и продолжает функционировать по основной схеме» (с. 44–45) (см. схему 2).

«Усвоив содержание прочитанного, читатель может почувствовать потребность в продолжении чтения (по теме, в связи с целью и т.п.), а может (что очень важно!) и не почувствовать такой потребности, если в процессе прочтения заданной ему книги он не усмотрел никакого личностного смысла. В первом случае (а) читательская деятельность не прекратится, а, например, приобретя личностный смысл, продолжится по схеме, изображающей вариант 2, т.е. в соответствии с целью, которую читатель трансформировал применительно к своим интересам. Во втором случае (б), если мотив, побуждающий читателя к прочтению заданной книги, по ходу чтения исчерпал себя полностью, так как не приобрел в глазах читателя особого личностного смысла, отчетом об усвоении содержания прочитанного эта деятельность и завершится. Другими словами, компонент, который выступил в

данном случае изначально, одновременно окажется и конечным, причины для функционирования системы самостоятельной читательской деятельности не возникает» (с. 45).

«**Вариант 3.** Книга для прочтения и цель чтения заданы читателю извне (в связи с учебной, научной или практической необходимостью)



Учителю важно понимать, что варианты 1, 2 и 3 являются продуктивными, т.е. представляют собой тип правильной читательской деятельности. Вариант 3б, являясь непродуктивным, в то же время для взрослого квалифицированного читателя не представляет опасности. В самом деле, не все книги, которые приходится читать, допустим, с учебными целями, будут рождать в душе каждого читателя одинаковый отклик и будить потребность в продолжении чтения по теме. А вот для неквалифицированного читателя вариант 3б может оказаться опасным: читая книги только по указанию учителя (цель и книги заданы извне), дети не осознают личного смысла чтения, не знакомятся с широким кругом книг (ведь конкретная книга указана учителем) и не учатся осознавать свои собственные читательские предпочтения и выбирать книгу в соответствии с ними. Читательские умения при таком варианте чтения если и формируются, то непрочно и ненадолго. Для начинающего читателя такой тип деятельности с книгой нельзя признать «правильным» [26].

Задание 3.

Дайте характеристику своего типа читательской деятельности.

Задание 4.

Прочитайте информацию о Международном проекте «Исследование качества чтения и понимания текста» (Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS). Сделайте выводы о подхо-

дах к изучению состояния детского чтения в рамках этого исследования.

«Международный проект «Исследование качества чтения и понимания текста» (Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS) является мониторинговым исследованием качества начального образования (проводится каждые пять лет). Его цель – сравнить уровень и качество чтения и понимания текста учащимися начальной школы в странах мира, а также выявить различия в национальных системах образования с целью совершенствования процесса обучения чтению. Исследование организовано Международной Ассоциацией по оценке учебных достижений IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement).

В исследовании PIRLS оцениваются два вида чтения, которые чаще других используются учащимися во время уроков и вне школы:

- чтение с целью приобретения опыта чтения художественной литературы;

- чтение с целью освоения и использования информации.

В исследовании выделены и описаны уровни читательской грамотности, всего выделено пять уровней: высший, высокий, средний, низкий и самый низкий (этот уровень используется как характеристика подготовки читателей, не достигших низкого уровня).

Характеристика читательских возможностей на каждом уровне понимания текста.

ВЫСШИЙ УРОВЕНЬ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА:

Читатели высшего уровня воспринимают текст целостно и в то же время понимают отдельные единицы текста в их взаимосвязи; опираются на текст для обоснования собственных интерпретаций авторской позиции.

Читая художественные тексты, учащиеся могут:

- связывать детали текста для понимания общих идей автора;
- интерпретировать события и действия героев для понимания их чувств, мотивов, целей и особенностей характера;
- обосновывать свои интерпретации, опираясь на содержательные и формальные элементы всего текста.

Читая информационные тексты, учащиеся могут:

- распознавать и интерпретировать сложную информацию из разных частей текста и обосновывать свои интерпретации, основываясь на сообщениях всего текста;

- связывать единицы информации из всего текста для того, чтобы объяснить значение сообщения текста и выстроить последовательность описанных в тексте сообщений;

- оценить и объяснить значение визуальных и вербальных элементов для понимания сообщений текста.

ВЫСОКИЙ УРОВЕНЬ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА:

Читатели высокого уровня понимают существенные сообщения текста, могут делать собственные умозаключения, основываясь на тексте, оценивают как содержание, так и форму текста, обращают внимание на некоторые языковые особенности текста.

Читая художественные тексты, учащиеся могут:

- найти и опознать значимые детали, скрытые в разных частях текста;

- строить умозаключения для объяснения связи между событиями текста, между чувствами, намерениями и действиями героев и обосновывать свои выводы с помощью текста;

- связывать и интерпретировать события истории, действия и черты характера героев, описанные в разных частях текста;

- оценивать значение событий истории и действий героев для понимания сообщения текста;

- понимать значение некоторых языковых характеристик (метафора, интонация, образ).

Читая информационные тексты, учащиеся могут:

- найти и опознать нужную информацию внутри сплошного текста или в сложной таблице;

- строить умозаключения о логических связях отдельных сообщений текста для обоснования своего мнения;

- связывать вербальную и визуальную информацию для обоснования связей между идеями текста;

- оценивать содержание и форму текста при обобщении его основных идей.

СРЕДНИЙ УРОВЕНЬ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА:

Читатели среднего уровня могут находить в тексте информацию, делать на ее основе умозаключения, используя при этом некоторые особенности формы и языка текста.

Читая художественные тексты, учащиеся могут:

- вычитывать события, действия и чувства героев, описанные в явном виде;

- строить умозаключения о свойствах, чувствах и мотивации основных героев;
- интерпретировать очевидные основания действий героев и давать простые объяснения;
- оценивать отдельные языковые и стилистические особенности текста.

Читая информационные тексты, учащиеся могут:

- найти и извлечь из текста две – три единицы информации;
- использовать подзаголовки, иллюстрации и информацию в отдельных рамочках для того, чтобы найти часть текста, содержащую нужную информацию.

НИЗКИЙ УРОВЕНЬ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА:

Читатели низкого уровня могут вычитать из текста такую информацию, которая сообщается в явном виде и которую легко локализовать.

Читая художественные тексты, учащиеся могут:

- найти и извлечь из текста ясно описанную деталь.

Читая информационные тексты, учащиеся могут:

- найти и извлечь информацию, которая в явном виде сообщается в начале текста» [21].

Задание 5.

Прочитайте текст, который был предложен младшим школьникам в рамках одного из исследований PIRLS и вопросы к нему [21]. Охарактеризуйте на основе этого возможную методику подготовки младших школьников к подобному исследованию.

Розэлл Дахл

Перевернутые мыши

Жил-был старик по имени Левон. Было ему 87 лет. Всю свою жизнь он был тихим и спокойным человеком. Он был очень беден и очень счастлив.

Когда Левон обнаружил у себя дома мышей, он сначала не очень переживал по этому поводу. Но мышей становилось всё больше и больше. Они начали мешать ему. Наконец наступило время, когда даже Левон не мог этого больше выносить.

«Это уж слишком, – сказал он. – Это становится невыносимо». Старик вышел из дома и, хромая, пошёл по дороге в магазин. Там он купил несколько мышеловок, кусок сыра и клей.

Когда Левон вернулся домой, он намазал основание мышеловок клеем и поместил их на потолок. Затем он закрепил в мышеловках по кусочку сыра и привёл их в готовность.

Ночью, когда мыши вышли из своих норок и увидели мышеловки на потолке, они решили, что это шутка. Они разгуливали по полу, толкая друг друга и показывая передними лапками вверх, и давились от смеха. В конце концов, довольно глупо прикреплять мышеловки на потолок.

Когда на следующее утро Левон вошёл в комнату и увидел, что ни одна мышка не попала в ловушку, он улыбнулся, но ничего не сказал.

Он взял стул, намазал клеем основания ножек и прикрепил перевернутый стул к потолку около мышеловок. То же самое он сделал со столом, телевизором и лампой. Всё, что было на полу, Левон, перевернув, прилепил к потолку. Он даже приклеил туда маленький коврик.

На следующую ночь, когда мыши вышли из своих норок, они продолжали шутить и смеяться над тем, что увидели в предыдущую ночь. Но когда они посмотрели на потолок на этот раз, то внезапно перестали смеяться.

– Боже мой! – закричала одна из мышек. – Посмотрите наверх! Там же – пол!

– Господи! – запричитала другая. – Мы, наверное, стоим на потолке!

– У меня начинает кружиться голова! – пропищала третья.

– У меня вся кровь прилила к голове! – заплакала четвёртая.

– Это ужасно! – сказала старшая мышь с длинными усами. – Это действительно ужасно! Мы срочно должны что-нибудь сделать!

– Я упаду в обморок, если мне придётся стоять на голове и дальше! – закричала молодая мышка.

– И я!

– Я не вынесу этого! – Спасите нас! Сделайте что-нибудь, что-нибудь быстро сделайте!

У мышей началась истерика. «Я знаю, что мы будем делать, – сказала старшая мышь. – Мы встанем на головы, и тогда всё будет нормально».

Мыши послушно встали на головы, и через некоторое время одна за другой упали в обморок из-за прилива крови к голове.

Когда Левон вошёл в комнату на следующее утро, весь пол был усыпан мышами. Он быстро собрал их и положил в корзину.

Итак, нужно запомнить: всякий раз, когда мир кажется вам перевернутым вверх дном, убедитесь, что вы твёрдо стоите на земле.

Вопросы:

1. Почему Левон хотел избавиться от мышей?

A Он всегда ненавидел мышей.

B Их было слишком много.

C Они слишком громко смеялись.

D Они съели весь его сыр.

2. Куда Левон поместил мышеловки?

A В корзину.

B Около мышиных норок.

C Под стулья.

D На потолок.

3. Почему мыши толкали друг друга и, показывая передними лапками вверх, давились от смеха, когда вышли из своих норок в первую ночь?

A Они увидели стул на потолке.

B Они решили, что Левон сделал нечто глупое.

C Они хотели сыра из мышеловок.

D Они испугались того, что увидели.

4. Почему Левон улыбнулся, когда увидел, что в мышеловках нет мышей? _____

5. Что сделал Левон после того, как приклеил стул к потолку?

A Улыбнулся и ничего не сказал.

B Купил несколько мышеловок.

C Приклеил всё к потолку.

D Дал мышам немного сыра.

6. Что подумали мыши во вторую ночь о том, где они стоят? Что они решили делать в связи с этим? _____

7. Найди в тексте и выпиши одно предложение, которое показывает панику, охватившую мышей во вторую ночь. _____

8. Как в рассказе показано, что думали мыши по поводу происходящего?

A Говорится о том, что Левон думал о мышах.

B Описывается, где живут мыши.

C Говорится, о чём мыши разговаривали друг с другом.

D Описывается, как выглядят мыши.

9. Почему пол был покрыт мышами, когда Левон вошёл в комнату в последнее утро? *A* Мыши слишком долго стояли на головах.

B Левон дал мышам слишком много сыра.

C Мыши упали с потолка.

D Левон размазал клей на полу.

10. Куда Левон положил мышей после того, как он собрал их с пола? _____

11. Как ты думаешь, легко ли было обмануть мышей? Почему «да» или «нет»? Приведи один пример. _____

12. Ты узнал о Левоне по его поступкам. Опиши, каким он был человеком, и приведи два примера его поступков, которые это подтверждают. _____

13. Какие слова лучше других описывают эту историю?

A Серьёзная и грустная.

B Жуткая и увлекательная.

C Смешная и поучительная.

D Захватывающая и таинственная.

14. Подумай о том, что Левон и мыши делали в этой истории. Объясни, что делает эту историю неправдоподобной.

Задание 6.

Проводится исследование качества чтения и для пятнадцатилетних школьников в рамках проекта «Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся» (*Programme for International Student Assessment, PISA*). Тексты, включенные в задания PISA для проверки грамотности чтения, представляют собой не специально созданные для учебных целей тексты (так называемые учебные), а тексты, взятые из «реальной жизни», из других сфер. Решите одну из задач на понимание текста, созданных по типу заданий PISA, и сделайте вывод о специфике задачного подхода к работе с текстом.

Задача «Полиглот» [8]

До сих пор никто точно не установил, каким количеством языков человек может овладеть. Но на протяжении всей человеческой истории находились люди, которые могли в разной степени изъясняться не только на родном языке, но и на нескольких (или многих) иностранных языках. Прочитайте размышления известного филолога, полиглота, Евгения Михайловича Чернявского. Используйте текст для ответов на вопросы-задания.

Полиглот, -а, м. (фр. *polyglotte* < гр. *polyglottos* – многоязычный < *poly* – много + *glotta* – язык). Тот, кто владеет многими языками. («Словарь иностранных слов»)

«Вы знаете 38 языков? Видимо, у вас поразительные способности или феноменальная память. Или вам известен какой-то хитроумный приём, секрет...»

Всё это я слышу довольно часто. И на все подобные предположения отвечаю отрицательно. Должен сразу сказать, что изучение языков для меня не самоцель и даже не цель, а средство. Средство приобщения к духовным ценностям других народов, познания их культуры. Язык ради языка – это не моя стихия. Язык ради познания, язык как ключ к другим мирам и жизням – да. Ради этого имеет смысл затратить время и труд.

С точки зрения изучения языков люди распадаются на четыре типа. Первый тип (к которому отношусь и я сам) – это те, кто любит языки. Для них занятие ими – не мука, не труд даже, а ра-

дость. Ко второму типу отношу людей, которые к самим языкам относятся спокойно или даже равнодушно, но понимают, что без знания языков они не добьются поставленной цели, поэтому готовы регулярно трудиться над их изучением. Третий тип – это те, кто не прочь позаниматься языком, если только это не будет слишком обременительно, а кроме того, будет результативно. И наконец, четвёртая, к сожалению, самая многочисленная, – необозримое море людей, которые к языкам равнодушны, и палец о палец не ударят, чтобы чего-нибудь добиться.

Так вот: люди первого типа добьются успеха в изучении языков при любых обстоятельствах.

Люди четвёртого типа, наоборот, ничего не добьются ни при каких условиях. Поэтому в деловых советах, на мой взгляд, нуждаются люди второго и третьего типов. Адресуюсь главным образом к ним.

Изучить язык можно только одним способом: каждодневным трудом. С чем можно сравнить этот древний, проверенный метод? Пожалуй, с обучением игре на музыкальном инструменте. Если вы желаете стать пианистом или скрипачом, вам мало понять нотную грамоту, сольфеджио, вам недостаточно заучить систему обозначений, принятую в нотах, музыкальной литературе. Вам непременно нужно регулярно, настойчиво, ежедневно, без перерывов в течение ряда лет упражняться, играть на своём инструменте. В этом смысле овладение иностранным языком весьма похоже на процесс становления музыкантом.

И вот об этом важнейшем обстоятельстве, как ни странно, не помнят, его сбрасывают со счетов. Как же можно освоить язык, если не тренироваться, не упражняться в нём?! А на это нужно несколько лет.

А. Грибоедов с юности владел французским, немецким, английским и итальянским языками, изучал латинский и греческий. Позже овладел персидским, арабским и турецким.

Н. Чернышевский уже в 16 лет весьма основательно изучил девять языков: латинский, древнегреческий, персидский, арабский, татарский, древнееврейский, французский, немецкий и английский.

Но перехожу к части более приятной, так сказать оптимистической. Начну с «закона Чернявского», простите за нескромность. Формулируется он так: каждый новый язык требует лишь половины усилий, потраченных на изучение предыдущего... Таким образом, если вы на первый язык потратили, допустим, четыре года, то соответственно четвертым вы овладеете за полгода. Правда, все это действует, пока мы остаемся в пределах одной языковой группы. Но даже если брать языки не близкого родства, то всё равно следующий язык много легче предыдущего.

И ещё одно. Часто говорят: «Я очень хочу изучить такой-то язык, начал было заниматься, но времени не хватает». Я берусь утверждать, что жалоба не имеет под собой почвы. Дело не в нехватке времени, а в недостатке дисциплины. Для того чтобы изучение языков успешно продвигалось, достаточно затрачивать в день по полчаса, что, в принципе, доступно каждому. Но нужно иметь силу воли этот режим выдерживать, не уговаривать себя что-де «с понедельника начну новую жизнь».

В заключение скажу: я потому знаю несколько десятков языков, что всю жизнь не тратил время зря. И это с учетом того, что занимался разными видами спорта, любил танцевать, любил театр, кино, очень много читал, да ещё много чего. Вот только попусту не тратил время, не тратил его «в никуда». Это и есть мой «секрет» [8].

Удачливый художник, поэт и музыкант, **Вилли Робертович Мельников** изобретает новые литературно-художественные жанры, устраивает выставки, печатается в журналах.

Он изучил множество вещей, но самое главное для него и самое любимое – это языки. Этот человек знает 98 языков, а в этом году число языков приближается к 102.

(«Московский Комсомолец», апрель, 2004 г.)

1. Как бы вы озаглавили текст? Выберите один из вариантов.
 - A. «Талантливый человек».
 - B. «Секреты успешного овладения языками».
 - C. «Е.М. Чернявский – полиглот».
 - D. «Закон Е.М. Чернявского».

2. Е. М. Чернявский писал, что «человек проживает столько жизней, сколько знает языков». Что «толкает» автора на то, чтобы изучать много языков? Найдите в тексте ответ на этот вопрос.

3. Автор говорит о разных типах людей, с точки зрения изучения языков. Используя текст, заполните данную таблицу.

Тип людей	Отношение к языкам и их изучению
Первый	
Второй	
Третий	
Четвертый	

4 а. Двое учеников, прочитав этот текст, завели разговор о необходимости изучения иностранных языков. К каким типам людей вы отнесете каждого?

Первый утверждал, что на изучение языков имеет смысл тратить время только в том случае, если они необходимы тебе для достижения поставленных целей в жизни, например профессионального роста, карьеры, стабильного и достойного материального положения.

Второй говорил, что язык – это удивительное средство познания мира. Через язык можно прикоснуться к жизни других народов, можно многое узнать об их культуре. А это очень интересно и увлекательно. Ради этого, прежде всего, стоит трудиться и изучать языки.

4 б. Мнение какого из учеников совпадает с позицией автора?

5. В седьмом абзаце текста говорится о «законе Чернявского». Выпишите, как формулируется этот закон.

6 а. Используя «закон Чернявского», определите, сколько времени потребуется, чтобы изучить 14-й язык.

6 б. Насколько, по-вашему, реалистичен этот закон? Объясните ваш ответ.

7а. В чем суть «закона Чернявского»?

7б. Что изменится в тексте, если в рассуждении о «законе Чернявского» (строки 47–53) оставить только следующие строки: *«Но перехожу к части более приятной, так сказать оптимистической. Начну с «закона Чернявского», простите за нескромность. Формулируется он так: следующий язык много легче предыдущего?»*

8. Автор сравнивает процесс изучения иностранных языков с обучением игре на музыкальных инструментах. В следующем предложении вставьте недостающие слова:

Если изучать иностранные языки, то мало _____,

нужно

9. Кому адресованы размышления Е. М. Чернявского? Обоснуйте ответ.

10. Расскажите о своем опыте изучения иностранного языка. Подходят ли вам «рецепты» Е.М. Чернявского?

Задание 7.

Прочитайте отрывок из книги В.А. Левина «Когда маленький школьник становится большим читателем» (Москва, «Лайда», 1994 г.). Какая методика работы с текстом сложилась в отечественном образовании? Как бы вы сформулировали методические положения, которые лежат в основе такого подхода к анализу текста?

Что случилось с «Косточкой»?

Учителя младших классов охотно используют это произведение для формирования у детей навыков беглого чтения. Только возникают вопросы: неужели Лев Николаевич Толстой сочинял и публиковал эту миниатюру ради того, чтобы ее понимали бегло и понимали примитивно? Не формируется ли в таком чтении манера воспринимать искусство, не затрачивая чувств и душевного труда?

Прочтите помещенное дальше описание обсуждения «Косточки» с учениками второго класса одной школы. Постарайтесь мысленно участвовать в диалоге, а «после урока» ответьте на вопросы: **Станете ли вы, прочитав с детьми «Косточку», разговаривать с**

ними о прочитанном? Или миниатюра настолько простая, что такой разговор детям не нужен? Или наоборот – она настолько сложна, что вам требуется специальная подготовка к разговору о ней?

Я люблю «Косточку» и с удовольствием читаю ее детям, а потом разговариваю с ними о ней и о них, об их чувствах и мыслях, навеянных этим произведением.

– Ребята, многие из вас, наверное, знают, что Лев Николаевич Толстой был не только писателем, но и педагогом, учителем. В своем имении Ясная Поляна он велел построить школу для детей и сам иногда занимался с ними. Для своих учеников Лев Николаевич написал «Русскую азбуку» и другие книги.

Среди произведений, которые Лев Толстой сочинил для знакомых и незнакомых детей, был маленький рассказ «Косточка». Послушайте его.

Читаю.

– Поговорим об этом рассказе? Или с ним всё ясно?

– Все ясно.

– Все так считают? – не унимаюсь я. Ребята отвечают удивленно:

– Все!

– Значит, все, – констатирую я. И добавляю с нажимом: – Запомните, что вы сказали! Запомнили?

Тогда продолжим разговор. Когда Лев Николаевич Толстой сочинил этот рассказ, он не только прочитал его знакомым детям, но и поместил в свою книгу. А потом «Косточку» часто включали в разные книги для детей.

После этого сообщения задаю им важнейшие вопросы:

– Как вы думаете, зачем Лев Николаевич написал этот рассказ и включил его в книгу для детей? И зачем я сейчас прочитал его вам?

Детям эти вопросы кажутся несерьезными, потому что ответы очевидны:

– Толстой учит нас не брать без разрешения.

– Он учит нас признаваться, если сделал что-нибудь плохое.

– Тайное всегда становится явным.

И еще:

– Толстой учит нас не глотать сливы с косточками.

Я много раз слышал подобные ответы не только от детей, но и от взрослых. И каждый раз это огорчало.

– Выходит, если бы вам сегодня не повезло, если бы когда-то Лев Толстой не успел написать и напечатать этот рассказ или я не принес бы и не прочитал бы вам «Косточку»...

Ребята насторожились, а я заканчиваю мысль:

– ...вы продолжали бы брать без разрешения, то есть воровать? Не признавались бы в этом? И глотали бы сливы с косточками?

– Нет, – со смехом возражают дети. – Мы и так знаем, что нельзя брать без разрешения!

– Да? Тогда выходит, Лев Толстой написал этот рассказ зря?

Дети задумываются, и я люблюсь ими, но не спешу на помощь.

Наоборот – строю новую ловушку:

– Скажите, пожалуйста, как обычно писатель изображает действующее лицо, если хочет, чтобы мы НЕ подражали ему, НЕ совершали таких поступков, какие совершает этот персонаж? Привлекательным? Симпатичным? Или непривлекательным? Неприятным?

– Неприятным! – уверенно отвечают дети.

– А Ваня из «Косточки» вам нравится?

– Да.

– Вы уверены? А можете найти то место рассказа, где вы почувствовали, что Ваня вам симпатичен?

Кто-то отвечает:

– Ваня никогда не ел слив и все нюхал их.

Другой поясняет:

– Он кажется похожим на маленького котенка или щенка. Его хочется защищать.

– Да, я так и почувствовал. Выходит, Лев Толстой действительно сделал Ваню симпатичным. Но это означает, – веду я свою линию, – что писатель вовсе не хотел, чтобы поступали НЕ ТАК, КАК Ваня? Получается, что рассказ вовсе не учит вас НЕ БРАТЬ тайком?

Выдерживаю небольшую паузу и продолжаю:

– Думаю, Лев Николаевич не стал бы писать рассказ ради того, чтобы напомнить вам о таком известном: воровать нельзя. Ведь он был учителем и, конечно, понимал, что вы об этом сами знаете.

Зачем же Лев Толстой завещал нам этот рассказ, а я принес «Косточку» в класс и прочитал с вами?

Теперь пауза длится подольше.

– У меня, как вы догадываетесь, есть предположения на этот счет, и я могу ими поделиться с вами. Но вам, наверное, хочется открыть смысл рассказа самим?

– Самим! – радуют меня второклассники.

– Тогда я чуть-чуть помогу вам. Но не объяснениями, а новыми вопросами и заданиями, – предлагаю я ребятам.

– Сейчас я прочту начало «Косточки» не совсем так, как у Льва Толстого. Не глядя в свои «Книги для чтения», постарайтесь заметить, что я изменил в рассказе.

Читаю:

– «Купила мать слив и хотела дать их детям после обеда. Ваня никогда не ел слив. Он не удержался, схватил одну и съел. Перед обедом мать сочла сливы и видит – одной нет. Она сказала отцу».

Что я изменил в начале рассказа?

– Вы пропустили про то, как Ваня нюхал и ходил мимо слив.

– Верно. Но ведь и без того все понятно, правда?

Мнения детей разделились:

– Да, и без того все понятно.

– Правда, понятно, но только без этого нам неизвестно, что Ваня нюхал, как котенок.

– И тогда Ваню не жалко.

– Тогда он не такой симпатичный, как у Льва Толстого.

– Ладно, – соглашаюсь я, – так и быть, верну в рассказ слова «...и нюхал их». После этих слов совершенно ясно, что Ване сливы очень нравились. Верно?

– Да.

Зачем же Лев Толстой именно это, совсем понятное, здесь пишет: «И очень они ему нравились»? А вслед за этим лишним предположением пишет то, что уж совсем понятно: «Очень хотелось съесть». И когда мы уже три или четыре раза все поняли, автор повторяет опять ту же мысль: «Он все ходил мимо слив». Может быть, Лев Толстой не умел писать коротко? Или случайно не заметил, что повторил одно и то же несколько раз? Не убрать ли нам из «Косточки» что-нибудь лишнее? И Льву Толстому поможем писать короче, и читателям будет поменьше читать, и в книге освободится немного бумаги для какой-нибудь поговорки, например?

Дети решительно протестуют.

– Нет! Все это нужно! Ваня знал, что нельзя брать, но ему очень хотелось. Он боролся с собой!

– Молодцы, ребята! Вы все точно почувствовали. Ведь у автора про Ванины чувства нет ни единого слова! Лев Толстой нигде не пишет: «Ваня переживал, колебался, сомневался, стыдился...» Наверное, потому, что маленький Ваня сам о своих чувствах ничего не может сказать словами. Он, скорее всего, и слов таких пока не понимает: «колебаться, сомневаться, переживать». Автор пишет только о том, что Ваня делал или не делал: «нюхал, ходил, не удержался». А мы, представляя себе движения Вани, его поведение, начинаем чувствовать его переживания, колебания, сомнения. Вот как удивительно пишет Лев Толстой! Правда, дважды автор все-таки говорит о чувствах Вани, но только то, в чем и писатель, и Ваня уверены. Автор говорит лишь то, что маленький мальчик мог сам сказать о себе: «И очень они ему нравились. Очень хотелось съесть». Кстати, как вам кажется, можно ли было о том, что «очень хотелось съесть», сказать как-то по-другому? Ну, например, так: «Ваня очень хотел съесть сливу».

Дети мысленно заменяют в рассказе предложение Л.Толстого моим вариантом.

– Нет, – отвечает один из ребят. – Так было бы неправильно.

Я поддерживаю это мнение и формулирую то, что второклассники, вероятно, почувствовали:

– Конечно, Ваня именно не хотел есть сливу. Он как раз очень не хотел ее есть! Но... Ему хотелось! Лев Толстой замечательно точно об этом написал. А вслушайтесь в следующее поразительное предложение. Так и чувствуешь, что движения у Вани сначала замедленные, скованные, как будто его кто-то удерживает: «Когда никого не было в горнице, он не удержался, схватил одну сливу и...» И такая долгая подготовка внезапно стремительно завершается коротеньким «съел!»! Один звук! Как «бульк!»! Хорошо Ваня распробовал вкус сливы? Получил удовольствие?

– Нет, – комментируют дети. – Он ничего не успел.

– Он только испугался.

– Он стоял с вытаращенными глазами...

– Как будто сам удивлялся.

– А мне кажется, – говорит Маша, – что он и в самом деле проглотил сливу с косточкой.

– Интересная догадка, – признаюсь я. – Мне это раньше не приходило в голову. Давайте, ребята, перечитаем рассказ и проверим, подходит ли Машина догадка.

Пробегаю глазами «Косточку».

– Кажется, Маша, ты все-таки не права. Ведь Ваня говорит, что выбросил косточку, а он, по-моему, обманывать не умеет. Но мы еще подумаем. Может быть, я ошибаюсь. Во всяком случае, ты умница, что все так живо себе представляешь. Скажите, ребята, вы все представили себе, что переживал Ваня, когда не решался взять сливу, и потом, когда ее съел?

– Да, представили.

– Мы как будто сами это переживали.

– А как вам кажется, почему с чувствами мальчика такое происходило: сначала колебался, боролся с собой, а потом стало стыдно? Что вы думаете теперь о Ване?

– Он теперь как будто знакомый, как будто мы его давно знаем.

– Он стал как младший брат.

– А какой он человек, вы можете сказать?

– Он честный. Ему очень хочется слив, но он старается их не брать.

– Он маленький, но уже честный.

– А как вы думаете, сколько ему лет?

После обсуждения приходим к выводу, что герою «Косточки» четыре-пять лет. Его братья и сестры старше. Они, как видно, ели сливы в своей жизни. Но, наверное, сливы в этой семье – редкость. Мама купила их по счету – чтобы всем поровну. Вот почему она перед обедом пересчитала (сочла) их.

– Как, по-вашему, догадалась она, кто взял сливу?

– Да! Ваня взял!

– Вы-то прочли об этом, а как мама догадалась?

– В этой семье все честные, если даже маленький Ваня так долго терпел, удерживался, чтобы не брать без спросу. Но у него слабая воля. А старшие дети точно бы удержались.

– Значит, и отец догадался, кто взял сливу, и старшие дети?

– Конечно.

– Зачем же отец об этом спрашивал?

– Он хотел, чтобы Ваня сам признался, чтобы он остался честным.

– Он хотел помочь Ване признаться. У Вани была слабая воля. Он не удержался и взял без разрешения, потому что удержаться ему было трудно. А признаться – еще трудней. Все хотели помочь Ване.

– А как вы думаете, когда Ваня заплакал, а все засмеялись, то это был злорадный смех? Все смеялись над Ваней? Радовались тому, что он проговорился?

– Нет, все обрадовались тому, что Ване больше не будет стыдно.

– Все смеялись с облегчением. Все любили Ваню.

– Очень хорошо. А теперь сыграем так. Пускай каждый представит себя в рассказе, в этой семье. Все сели за стол, и ты (каждый из вас) – среди них. Отец и говорит: «А что, дети, не съели ли кто-нибудь одну сливу?» И ты, конечно, сразу догадываешься, кто съел. Так вот, мой вопрос: ты подскажешь отцу?

– Нет.

– Почему же? Отец ведь всех спрашивает. А ты знаешь, что украл сливу Ваня. Очень плохо поступил. Да еще теперь может тебе-то и не хватить! Он у тебя сливу украл. Пускай отец его накажет!

– Я все равно не сказал бы!

– И я!

– Почему?

– Он маленький, он честный и добрый, но не смог удержаться. Жалко его. Он очень испугался и сам переживает.

– Неужели вы уже такие взрослые, такие великодушные, что простили бы малыша?

– Да! – ликуют второклассники.

– А приятно прощать маленького?

– А раньше вы о себе знали, что вы такие взрослые, сильные, великодушные?

– Может быть, догадывались.

– Часто у вас бывало, чтобы вы могли это проверить? Часто вам предоставлялся случай кого-нибудь простить: животного, малыша или старенького человека?

Задумываются и признаются:

– Нет, не часто...

– Видите, а сегодня вы смогли убедиться в том, что вы – взрослые, сильные, добрые, великодушные. Сегодня вы – пускай только мысленно! – простили малыша и почувствовали, как приятно прощать. И я о вас узнал, что вы великодушные. И это – благо-

даря Льву Николаевичу Толстому. Вот какой подарок он нам сделал. Вот что умеет «Косточка». Вот зачем Лев Толстой написал ее. А напомнить, что брать тайком стыдно, можно и без рассказа. Правда? Что ты хочешь сказать, Маша?

– Я думаю, что Ваня все-таки проглотил косточку. А потом сказал, что выбросил ее, чтобы все не волновались. Он знал, что его все любят и волнуются, чтобы он не умер из-за косточки.

– Ты очень интересно почувствовала, Маша. Я не знаю, правда, права ли ты, это надо еще обдумать, но очень интересно. И вообще, ребята, мне было интересно и приятно обсуждать этот рассказ с вами. Он мне и раньше нравился, а теперь нравится еще больше. А вам?

– И нам.

– Так стоило его обсуждать? простой рассказ?

– Сложный. В нем много секретов. Наверное, еще остались секреты, которых мы не открыли...

– Перечитаем?

Все слушают с таким вниманием, будто впервые.

– Можно вопрос? Мне понравилось, что рассказ открыл мне про меня, что я такой... могу прощать. Но, может быть, Лев Толстой не для того его писал?

– Да, Сережа, наверное. Лев Николаевич Толстой, когда начал писать «Косточку», не говорил себе: «Сейчас напишу рассказ для того, чтобы дети могли узнать о себе, великодушны ли они». Он этого не говорил, но, мне кажется, ему хотелось, чтобы дети были великодушными и чтобы они знали о себе это. И, по-моему, у него это получилось. Ты ведь это почувствовал на себе?

– Да.

– Но, скорее всего, в «Косточке» могут обнаружиться и другие смыслы. И, думаю, в каждом хорошем произведении содержится много замыслов. Разные читатели могут открыть для себя в нем разное. Когда я стал учителем и впервые перечитал «Косточку», я почувствовал, какое это счастье, если между взрослыми и детьми такие отношения – любви, уважения, доверия. Вот какой замысел Льва Толстого оказался для меня самым важным.

Задание 8.

Прочитайте фрагмент статьи Н.Н. Светловской «О литературном произведении и проблемах, связанных с его осмыслением при

обучении младших школьников чтению» (Начальная школа – 2005 – № 5. – С. 39–47). Подумайте, какая методическая цель должна быть реализована учителем всякий раз, когда он организует анализ художественного произведения.

«Читатель имеет право самостоятельно мыслить *только в рамках данного литературно-художественного произведения*. Если это условие читателем не соблюдается, то неизбежна грубая ошибка. В результате самостоятельность мышления и выводов подменяется самонадеянностью и произволом, которые немотивированно разрушают самодостаточность и цельность литературно-художественного произведения, т.е. практически уничтожают авторский *предмет из слов*, сплав из мыслей и чувств, отраженных в художественном слове. Примеры такого рода, к сожалению, нередки. Ими грешат не только плохо обученные читатели, но и профессионалы-литераторы, забывающие о самоценности слова в литературном произведении – «предмете из слов».

Вот только один пример. Он касается русской народной сказки в обработке А.Н. Толстого «Лиса и Журавль».

Воспроизведенный ниже анализ этой сказки проведен одним из опытных литераторов (назовем его коллега Х).

Начав, как и полагается, с первой фразы сказки («Лиса с Журавлем подружились»), коллега Х почему-то не обратил внимания на специфику включенного в эту фразу глагола.

Зато сразу, после первого прочтения всего текста сказки, он счел возможным определить тему этого литературного произведения как повествование о ложной дружбе и, поставив перед детьми соответствующий вопрос, убедил первоклассников в том, что сказка «Лиса и Журавль» – произведение о ложной дружбе. С этого и началась подмена анализа текста сказки разговорами «по поводу...».

Подчиняясь логике взрослого и будто бы перечитывая текст, чтобы вдуматься в него, дети «размышляют» не о том, *что говорит сказочник*, а о том, «зачем дружба нужна человеку», и гадают, «*почему* Лиса с Журавлем подружились». Никого при этом не смущает, что сказочник и не думает над ним, и не сообщает того, почему герои сказки подружились, ибо его данное обстоятельство вовсе не занимает. Подружились, да и все! И сказочнику, и читателям важно другое: «Лиса и Журавль подружились». Значит, они только-только

еще *вступили* в дружеские отношения, сделали *первые шаги навстречу друг другу* (сравните: покатались, покрошили), т.е. реализовали действие *немного*, не полностью. Иными словами, друзьями Лиса и Журавль пока только еще захотели стать, *но не стали!*.. А ведь «конец – делу венец!». В этом завязка!.. По мнению же коллеги Х, завязка лежит вообще вне данного литературного произведения, и он внушает себе и детям мысли и чувства, не имеющие к читаемой сказке прямого отношения.

«Помня, что *главная черта лисы – хитрость*, – утверждает он, – *мы понимаем, что лиса «подружилась» с корыстной целью: чтобы в будущем обмануть журавля и извлечь для себя выгоду.* Так часто взрослые люди, – продолжает рассуждать коллега Х, – заводят нужные знакомства, устанавливают дружеские связи с другими, чтобы потом выгодно для себя это использовать. Так часто ловкие мошенники на улицах обращаются к людям с видимой, искусно сыгранной дружеской улыбкой и предлагают от имени богатой фирмы, якобы отмечающей свой юбилей, «бесплатные» подарки или «очень дешевые» товары, а затем, расположив к себе человека, выманивают у него крупную сумму денег. Так и доверчивый журавль, видимо, поверил в искренность лисы и подружился с нею»...

Но, спросим мы, разве в тексте читаемой сказки есть хотя бы какие-то слова или знаки, которые позволяют читателю думать и говорить о хитрости и коварстве этой, «нашей» Лисы?! И разве Лиса, Заяц или образ какого-то другого сказочного героя во всех литературно-художественных произведениях и у любого народа — *везде и всегда – одинаковы?* Тогда, прочитав одну' две сказки «о животных», их вообще читать незачем...

Подобного ли рода неправомерным обобщением грешит и коллега Х, навсегда превращая художественный образ (вообще всякую Лису из сказки, причем, видимо, любой) в символ хитрой и коварной грешницы?..

Вслед за коллегой Х, разрешившим себе фантазии «по поводу», дети воображают и обсуждают «конкретный хитрый план обмана», который якобы возник у Лисы, «слышат» «скрытую насмешку... над простодушным (?) и доверчивым (?) гостем» (хотя ничто в тексте не свидетельствует ни о «замыслах» Лисы, ни о названных качествах Журавля, особенно если вспомнить, чем сказка заканчивается: пожалуй, простодушной-то скорее оказалась Ли-

са!..). Стараясь придать такой «удивительной» трактовке литературного произведения хоть какие-то основания, коллега Х даже в наборе слов «стук-стук» («Журавль стук-стук носом по тарелке»...) видит «внутреннее состояние гостя: растерянность от напрасных и безуспешных попыток поест, *утолить голод...*».

Но ведь и журавль, и воробей, и вообще все птицы на земле по-другому, как «стук-стук» носом, не едят!.. Да и умирающему от голода существу в гости идти не следует: надо дома предварительно поест, хотя бы немного. Так этикет предписывает... Однако все рассуждения подобного рода – и коллеги Х, и наши (как ответ ему) – никакого отношения к анализу сказки не имеют! Зато коллеге Х они дают возможность подвести детей к достаточно двусмысленному выводу (приведем рассуждения дословно): «*Обманула, перехитрила* Лиса и, *довольная собой, смеивается*: «Не обессудь, куманек. Больше потчевать нечем».

Этот яркий, броский, но абсолютно не обоснованный вывод отвлек и коллегу Х, и, естественно, детей, читавших сказку, от текста, в котором она «материализована» и где нет даже намека о желании Лисы *обмануть*, а тем более *перехитрить* Журавля. В сказке речь идет о том, что «Лиса с Журавлем подружились» и что Лиса «вздумала... угостить Журавля»... Разве «подружиться» и «вздумать угостить» – это *обмануть* и *перехитрить*? Конечно же нет! Но наши читатели – и коллега Х, и дети – отключились от текста, забыли о нем. Поэтому все дальнейшие рассуждения коллеги Х к обучению младших школьников умению читать и анализировать текст сказки «Лиса и Журавль», к сожалению, отношения не имеют.

«Как в подобной ситуации (т.е. в случае, если вас обманули и перехитрили. – *Н.С.*) могут реагировать, вести себя разные люди? – спрашивает коллега Х и отвечает: – Могут обидеться или рассердиться (возмущаться, ругаться, негодовать) и полностью порвать отношения с обманувшим их человеком. *Умный* и спокойный Журавль поступает иначе: «Спасибо, кума, и на этом! Приходи и ко мне в гости». Используя для окрошки «кувшин с узким горлышком», Журавль, казалось бы, *справедливо* «отблагодарил», *проучил* хитрую Лису: «Ну, не обессудь, кума! Больше угощать нечем».

Главная идея сказки в самом тексте предельно кратко выражена пословицей: «Как аукнулось, так и откликнулось!»

Разобрав эту сказку, учитель с учениками могут сделать очень важные выводы о человеческой *хитрости*, о *хитрых людях*, которые, *стремясь исключительно к своей выгоде за счет других, к пользе только для себя*, проявляя *расчетливый эгоизм и жадность*, могут (иногда или часто) *выигрывать в малом*, но неизбежно проигрывают в большом – теряют друзей, доброе отношение и доверие других людей. В конечном счете хитрые люди оказываются не умными, а глупыми людьми, так как причиняют большой вред прежде всего себе, своей душе.

Как видим, коллега Х вновь демонстрирует детям не анализ текста, а общие рассуждения «по поводу прочитанного», личные ассоциации, которые по отношению к тексту сказки выглядят весьма вольно и бездоказательно: Журавль из простодушного и доверчивого превращается почему-то в «умного и спокойного» (хотя трудно допустить такое сочетание качеств при явной направленности их носителя на осознанное коварство и обман). Не ясным остается и то, кто тут хитрый – Лиса или Журавль, и при чем тут жадность, а также и то, о какой «выгоде за счет других» идет речь...

Наконец, совсем уж непонятно, справедливо ли «отблагодарил», проучил «умный Журавль или, «казалось бы, справедливо»? И почему «казалось бы»? И в чем несправедливость? Где она? О ней ли вообще речь?..

И хотя коллега Х завершает «работу со сказкой» «духовной» (собственно библейской) трактовкой вопросов о том, как надо поступать, если тебя обманул друг, как помочь другу, допустившему ошибку и «даже предавшему тебя», и что такое христианское милосердие, а аргументы, убеждающие читателя в истинности богословских «этических координат», он черпает из размышлений Л.Н. Толстого, из «Слова о Законе и Благодати» митрополита Иллариона, из Ветхого Завета и Евангелия, ссылаясь на ряд известных ученых, – мы никак не можем согласиться с подменной анализа текста конкретного литературно-художественного произведения (русская народная сказка «Лиса и Журавль») общими рассуждениями о смысле жизни.

Как показывает практика, такие общие рассуждения не учат детей читать произведение. Они не задают детям привычку думать над каждым словом, каждой фразой и системой фраз, из которых строится текст литературного произведения, чтобы сделать аргу-

ментированный вывод или поставить перед собой и классом обоснованный *текстом сказки* вопрос. Напротив, общие рассуждения о жизни, подменяющие анализ литературного произведения, приучают детей к умственному иждивенчеству и к пустой болтовне, так как очень быстро запоминаются детьми и затем используются ими в виде «клише» для ответа *на любой вопрос учителя* вне зависимости от конкретной ситуации, заданной текстом каждого нового литературного произведения. Уроки чтения превращаются в «говорилюню», пустую и надоедливую, дети на них томятся и скучают, а в результате перестают хотеть читать настоящую художественную литературу, так и не поняв, что нельзя читать не думая, а думать не о чем, если не умеешь читать» [27].

Задание 9.

Перечитайте русскую народную сказку «Лиса и Журавль» в обработке А.Н. Толстого. Разработайте систему вопросов и заданий для анализа этой сказки с детьми второго класса.

ЛИСА И ЖУРАВЛЬ

Лиса с журавлем подружились. Вот вздумала лиса угостить журавля, пошла звать его к себе в гости:

– Приходи, куманек, приходи, дорогой! Уж я тебя угощу!

Пошел журавль на званный пир. А лиса наварила манной каши и размазала по тарелке. Подала и потчевает:

– Покушай, голубчик куманек, – сама стряпала.

Журавль стук-стук носом по тарелке, стучал, стучал – ничего не попадает! А лисица лижет себе да лижет кашу, так все сама и съела. Кашу съела и говорит:

– Не обессудь, куманек! Больше потчевать нечем.

Журавль ей отвечает:

– Спасибо, кума, и на этом! Приходи ко мне в гости.

На другой день приходит лиса к журавлю, а он приготовил окрошку, налил в кувшин с узким горлышком, поставил на стол и говорит:

– Кушай, кумушка! Право, больше нечем потчевать.

Лиса начала вертеться вокруг кувшина. И так зайдет, и этак, и лизнет его, и понюхает то, – никак достать не может: не лезет голова в кувшин. А журавль клюет себе да клюет, пока все не съел.

– Ну, не обессудь, кума! Больше угощать нечем.

Взяла лису досада. Думала, что наестся на целую неделю, а домой пошла – несолоно хлебала.

Как аукнулось, так и откликнулось! С тех пор и дружба у лисы с журавлем врозь.

Перед разработкой системы заданий и вопросов, организующих анализ сказки «Лиса и Журавль», советуем Вам изучить материал статьи Н.Н. Светловской «О литературном произведении и проблемах, связанных с его осмыслением при обучении младших школьников чтению» (Начальная школа – 2005 – № 6. – С. 48–56).

Задание 10.

Напишите эссе «Современные тенденции в изучении детского чтения в мировой и отечественной практике».

РАЗДЕЛ 3.

ВОСПИТАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ

3.1. Организация работы по активизации читательской деятельности младших школьников

Мы предлагаем работу по воспитанию читательской культуры современных младших школьников построить в нескольких направлениях:

- «Вместе строим книжный дом» (знакомство младших школьников с миром детской литературы, обучение умению осуществлять самостоятельный выбор книг для чтения);

- «Веду читательский дневник» (воспитание вдумчивого читателя, который ежедневно работает над своими впечатлениями о прочитанном в дневнике читателя);

- «Клуб семейного чтения» (создание «читающей» семьи);

- Творческая мастерская (приобщение детей к чтению книг через разные виды творчества);

- Проведение литературных праздников (закрепление полученных знаний по литературному чтению в творческой интерпретации литературных произведений);

- Интернет и чтение (участие в литературных конкурсах и олимпиадах);

- Создание портфолио «Я – читатель!» (формирование коллекции творческих работ учащегося, отражающей результаты его общения с миром книг).

Вкратце представим, как можно построить работу в названных направлениях.

«Вместе строим книжный дом» – важное направление в воспитании юных читателей.

Дети младшего школьного возраста часто испытывают затруднения в самостоятельном выборе книг, часто стесняются, боятся прийти в библиотеку или поговорить с библиотекарем о книгах. Задача учителя – стать настоящим проводником младших школьников в богатый мир детской литературы, который всегда представлен в любой библиотеке.

Имеющаяся домашняя литература зачастую уже знакома детям, покупка новых книг требует материальных затрат для семьи. Поэтому предлагаем детям создать классную библиотеку.

Ребята приносят в класс уже прочитанные книги для того, чтобы одноклассники могли воспользоваться этой литературой. Выбирается библиотекарь в классе, заводятся формуляры на каждую книгу.

Отметим, что обычно младшие школьники активно пополняют классную библиотечку, если сами являются ее активными читателями.

Создание «Клуба семейного чтения» - особое направление работы, связанное с привлечением родителей к совместной работе по воспитанию квалифицированного читателя.

Работу с родителями следует начать с проведения тематического родительского собрания «Книга и младший школьник». На нем можно решать вопрос о создании «Клуба семейного чтения».

Заседания такого клуба можно проводить по субботам: группа учащихся и родителей собирается в уютной обстановке, заранее готовятся литературные игры, кроссворды. Родители могут делиться своими детскими впечатлениями о прочитанных книгах, читать наиболее интересные отрывки из произведений. Дети смогут участвовать в литературных играх, в решении кроссвордов.

Мы считаем, что неформальная обстановка, единение мира взрослых и детей, творческая атмосфера способствуют появлению интереса к чтению, к определенным книгам.

Чтобы поддержать традиции семейного чтения, целесообразно предложить младшим школьникам и их родителям список литературы для чтения дома.

«Творческая мастерская» – еще одно важное направление работы по воспитанию юных читателей.

Выполнение творческой работы на основе литературного произведения требует от младших школьников знания текста: они должны ориентироваться в нем, отбирать материал, относящийся к данной творческой работе (эпизод для иллюстрирования, сценку для драматизации и т.д.). Продуктивным приемом обучения творческому чтению являются игры-драматизации.

Так, например, можно предложить детям, опираясь на самостоятельный читательский опыт, вообразить волшебную сказочную ситуацию, представить действия героев сказки, передать их харак-

тер и настроение походкой, жестами, голосом. Знакомые сюжеты можно изменять, заново придумывать характеры, ситуации в которые попадают герои, сочинять продолжения известных сказок.

«Веду читательский дневник» – то направление работы, которое позволяет отслеживать динамику развития читательской культуры, читательских интересов. В читательском дневнике записывается то, что ребенок читает в условиях домашнего чтения.

Дневник предусматривает ежедневное чтение, которое первоначально постоянно контролируют родители, учитель, так как они могут оказать поддержку в овладении вдумчивым чтением.

«Интернет и чтение» – направление, которое позволяет использовать современные технологии в воспитании юного читателя.

Младшие школьники могут участвовать в различных литературных конкурсах и олимпиадах, предлагаемых через Интернет. В качестве примера можем назвать мероприятия, проводимые в рамках конкурса «Познание и творчество», в нем могут участвовать все учащиеся класса.

Перспективным направлением мы считаем работу детей над портфолио «Я – читатель!» [18]. Такое портфолио – своеобразная коллекция творческих работ учащегося, отражающая его находки и успехи в читательской деятельности.

Портфолио также позволяет увидеть динамику в читательских умениях младших школьников по сравнению с предыдущим этапом обучения. Оформить портфолио можно в электронном и бумажном видах.

Портфолио «Я – читатель» поддерживает у детей мотивацию к читательской деятельности; развивает универсальные учебные действия, предоставляет возможность развития у детей умений управлять читательской деятельностью, определять цели чтения, самостоятельно планировать чтение, систематизировать и анализировать собственный читательский опыт.

Портфолио «Я – читатель!» состоит из нескольких разделов, отражающих различные направления читательской деятельности ребенка: «С чего начинался читатель во мне...», «Чтение в моей семье», «Мои читательские интересы», «Мои читательские успехи».

В раздел «С чего начинался читатель во мне...» входят рубрики «Как я познакомился с книгой», «Мои первые любимые книжки», «Первая встреча с поэзией», «Первая книга, которую я запом-

нил в чтении мамы», «Первая книга, которую я сам прочитал». Заполняя эти рубрики, ребенок обращается к родителям, бабушкам и дедушкам. Беседы с ними позволяют сделать первые открытия своей собственной читательской биографии.

Изучение домашней библиотеки, выявление читательских интересов членов семьи дают младшему школьнику возможность заполнять рубрики следующего раздела портфолио «Чтение в моей семье»: «Любимые детские книжки моих бабушек и дедушек», «Любимые книги детства моих родителей», «Любимые сказки моей семьи». В процессе работы с рубрикой «Что читают в моей семье сегодня» у ребенка увеличивается читательский кругозор (пока пассивный), но, ориентируясь на высказывания своих родственников ребенок осознает себя читающим в читающей семье.

Третий раздел портфолио «Мои читательские интересы» отражает развитие читательских предпочтений, позволяет увидеть круг чтения ребенка. Рубрики раздела: «Мои размышления» (к примеру, «Что я люблю читать и что не люблю», «Книга в жизни моей и моего поколения», «Талантливый читатель – это редкость» и др.), «Мои мысли о прочитанном», «Волшебные мысли», «Золотая полка любимых книг» – предполагают создание младшими школьниками разнообразных текстов, построенных на собственных раздумьях о книгах, о своем читательском опыте.

В четвертый раздел портфолио «Читательские успехи» помещаются те материалы, отражающие, по мнению автора, его лучшие результаты в читательской деятельности: участие в различных читательских мероприятиях (конкурсах, олимпиадах, чтениях). Сюда же могут быть помещены дипломы, грамоты, другие свидетельства творческой читательской активности младшего школьника.

Работа над портфолио продолжается в течение всего учебного года, предполагается проведение презентаций портфолио на своеобразном празднике, организованном совместно с родителями.

Учителю очень важно найти среди родителей единомышленников для реализации задачи приобщения детей к чтению, задачи воспитания в младших школьниках квалифицированных читателей.

3.2. Игровые приемы активизации читательской деятельности младших школьников

Активизировать читательскую деятельность можно, включая детей в дидактические игры на основе чтения.

Игра на уроках литературы встречается нечасто, хотя она является исконной деятельностью младших школьников, готовящей их к восприятию искусства и шире – к участию в жизни искусства.

Игра, если она будет не эпизодом, а постоянным принципом преподавания, способна помочь в решении самых важных и трудных задач: игра может стать приемом «вживания» в произведение, и средством его художественной интерпретации, и творческим итогом изучения. При этом она соединяет в себе читательские наблюдения, размышления над текстом, выразительное чтение, «устное» рисование и другие приемы развития воображения. В школе игра может стать эффективным фактором общения: это особенно важно потому, что на уроках наблюдается подчас неосознаваемая разобщенность учеников, выражающаяся, например, в неумении слушать друг друга.

На уроках литературного чтения возможно использовать игры различного типа: читательские и исполнительские.

Читательские игры отчасти напоминают спортивные: в их основе – соревнование, стремление продемонстрировать читательскую наблюдательность, внимательность, чуткость.

Исполнительские игры ближе к театральному искусству, их основа – художественное претворение в слове, мимике, жесте, в сценическом действии.

Строгой границы между этими играми нет. К тому же основой всех игр выступает чтение и изучение художественного текста.

Представим разнообразие *читательских игр*.

1. *Словарные игры*. Особенности произведения часто подсказывают и содержание игры. Так, изучение произведения, в котором встречается много специальных терминов или новых для учащихся слов, может стать игрой-конкурсом. Например, такую игру можно организовать во время изучения басни И.А.Крылова «Квартет», которая требует разъяснения музыкальных терминов: *квартет, альт, бас, прима, втора*. Победителем в игре будет тот, кто сумеет доступнее и интереснее объяснить эти слова. Естественно, к такой игре дети могут подготовиться дома. Игра-конкурс на лучшего

«музыковед» поможет осветить одну из граней личности великого баснописца. Крылов изобразил расположение квартета и его состав с точным знанием дела. Сам баснописец был музыкантом и знатком музыки: он играл на различных инструментах, особенно хорошо - на скрипке, был дружен с музыкантами-современниками.

Словарные игры могут приобретать определенные «уклоны» - географические, природоведческие, исторические и т.д.

Какие растения, какие животные упомянуты в очерках К.Г. Паустовского «Леса», «Луга», «Мой дом»? Их здесь более двух десятков, и требуется пристальная наблюдательность, чтобы заметить все.

При изучении темы «Пословицы и поговорки» перед учителем стоит задача познакомить учащихся с особенностями пословиц и поговорок как жанра устного народного творчества. Учитель должен научить детей понимать образность пословиц и поговорок, чувствовать ритм и рифму. Но все-таки эти знания необходимы для того, чтобы школьники научились применять их в своей речи и ощущали в этом потребность. А для этого на уроке нужны речевые ситуации, требующие употребления пословиц. Такие ситуации могут быть созданы игрой.

Учитель может, например, использовать игру по образцу, разработанному М.А. Рыбниковой: раздаются карточки с пословицами, ученики должны определить тему каждой пословицы (о хорошей работе, о трудолюбии, мастерстве, прилежании; о плохой работе, о лентяях, болтунах и т.д.) По ходу игры предлагается к пословицам придумать случай, который позволяет употребить данную пословицу.

Игра «Закончи пословицу» помогает увидеть, что многие пословицы имеют ритм и рифму. Отобрав для игры пословицы, учитель читает первую часть: «У растрепы Дарьи...», «Скучен день до вечера...» Учащиеся произносят вторую часть пословицы. После проведения игры возможно задание: вспомнить самим похожие пословицы. Проверку этого задания тоже можно провести с помощью игры. Она называется «Аукцион пословиц». «Продаются» жетоны, они вручаются тому, кто «заплатит» самую высокую цену, т.е. назовет больше всех складных пословиц.

2. *Стилистические игры.* Введенные М.А. Рыбниковой игры с «рассыпным» текстом, применяются на разнообразном стилистическом материале. Так, при формировании начального понятия о ли-

тературном герое игра помогает представить себе, как строится образ-персонаж. В процессе беседы дети уясняют смысл терминов «литературный герой», «действующее лицо», «персонаж».

Заранее отбирается и переносится на карточки материал для характеристики трех знакомых детям героев. Всего может быть около 20 карточек (по одной на парту). На каждой карточке - одна деталь, описывающая внешность, поступок или передающая мысль, речь, переживание героя. Для создания игровой установки можно обратиться к опыту детей, накопленному в дошкольный период. Учитель говорит, что игра, которая сейчас будет, напоминает игру в кубики, где все перемешано, но стоит повернуть каждый кубик нужной стороной, и получится рисунок. Ученикам предстоит собрать воедино полученные карточки, чтобы мы могли представить себе литературных героев.

На первом этапе игры внимание обращено к внешности. В произведении, очень часто (хотя и не всегда), знакомство с героем начинается с описания его внешности, причем оно может быть развернутым, а могут быть даны одна-две детали. Учащимся предлагается найти карточки с описанием внешности героев и указать, о каких литературных героях они будут сейчас говорить.

Второй этап игры – собрать все, что есть на карточках, о каждом из героев. Теперь уже сами ученики должны определить, как характеризуется герой, что писатель рассказывает о переживаниях героев, о поступках, об отношении к людям. Говоря об этом, дети способны заметить разные детали.

Новый этап игры – это сбор материала о другом литературном герое.

Материал для этого этапа позволяет расширить представления учащихся о средствах создания образа героя.

Заключительный этап игры – сбор материала о третьем литературном герое. Задание на данном этапе усложняется. Нужно прочитать описание поступков героя в той последовательности, в какой они совершались.

На этом этапе дети убеждаются, что характер героя раскрывается постепенно.

Заканчивая игру, необходимо сделать вывод о средствах создания образа литературных героев.

Игру, развивающую внимание к деталям художественного произведения, подсказывает сказка-быль М.М. Пришвина «Кладо-

вая солнца». Для понимания философского содержания произведения большое значение имеют его герои, которые являются лишь в воспоминаниях, – родители Насти и Митраши, Антипыч. Но, самостоятельно читая произведение, дети не всегда осознают их роль в сказке-были. Игра «в отсутствующего» должна помочь по высказываниям, прямым и косвенным деталям представить тот или иной образ.

Игровая установка может быть следующей: в сказке-были есть персонажи, которые, кажется, отсутствуют, в событиях не участвуют; однако о них почему-то много говорится. Вот мы и поиграем «в отсутствующего». Вы должны не просто догадаться, кто они – отсутствующие, но и рассказать, какими они были.

Исполнительские игры также разнообразны.

В опыте преподавания литературы накоплено множество форм творческой интерпретации художественного произведения средствами звучащего слова, мимики, жеста, сценического действия. Все эти формы – от выразительного чтения до театральной постановки – могут быть отнесены к исполнительским играм. Сущность их едина: ученик выступает уже не только как внимательный, чуткий, отзывчивый читатель, но и как своего рода «представитель» автора, его друг и единомышленник.

Он на основе чтения и изучения художественного текста выражает и передает окружающим свои впечатления и переживания путем исполнения произведения или определенной его части, пользуясь при этом некоторыми приемами театрального искусства.

Все исполнительские игры можно разделить на две группы: подготовительные (интонационные и драматизированные этюды) и творческие (выразительное чтение, чтение в лицах, пантомимы, инсценировки).

Творческое начало может присутствовать в любой игре. Но подготовительные игры носят преимущественно характер упражнений, отработки отдельных умений.

Кроме того, подготовительные игры могут основываться на текстах или ситуациях, взятых не из художественного произведения, а придуманных учителем и учениками.

Творческие игры должны быть отработаны настолько, чтобы их можно было показывать классу.

Творческие игры – это интерпретации художественного произведения.

1. Интонационные этюды.

В интонационных этюдах ученики выполняют разные задания:

1. Произнести фразу с определенным намерением (обрадовать, упрекнуть, обидеть, пробудить интерес, взволновать, оттолкнуть и т.д.) В этом случае намерение определяет учитель.

2. Произнести одну и ту же фразу с разными интонациями. Например, «У нас гость унес трость», «Твой рассказ мне многое открыл».

3. Ученик сам определяет, с каким намерением он будет произносить свою фразу, а дети должны разгадать его намерение.

4. Учитель читает фразу, заведомо делая интонационную ошибку. Ученики должны найти ее и объяснить, как надо правильно читать.

Введение интонационных игр в урок может служить своеобразной подготовкой к восприятию литературного произведения. Особенно плодотворной в этом отношении может быть использование скороговорок, эмоционально и тематически связанных с произведением, которое должно изучаться на уроке.

Интонационные этюды можно проводить с помощью видео-сюжетов. Работа с кадрами может строиться так: остановить любой кадр, убрать звук; рассмотрев позу, мимику, жесты персонажей, ученики отыскивают и читают реплики героев, которые, по их мнению, произносятся в тот или иной момент. Надо так «озвучить», чтобы реплика соответствовала выражению лица героев. Затем можно посмотреть сюжет и определить верность выполнения задания. Необходимость соединить зрительное и слуховое восприятия воедино обостряет внимание младших школьников и делает их более чуткими к звучанию слова.

К исполнительской деятельности готовят детей этюды-импровизации. Суть их заключается в том, что школьники должны разыграть какой-то эпизод, который автором намечен, но не изображен подробно.

Задания на «домысливание» имеют игровой характер, так как условная ситуация, в которую ставятся дети самим заданием, требует от них творческой деятельности, некоторого перевоплощения, вхождения в образ героя, от лица которого они будут действовать. Игровой характер задания еще более усиливается, когда учащимся предлагается не просто рассказывать от лица этого героя, а изображать его, демонстрируя элементы его поведения (для этого важно,

чтобы внутренне дети приближались к его душевному состоянию, а не занимались внешним копированием его жестов).

Каждое произведение своим содержанием, художественным своеобразием дает конкретный материал для создания игровой ситуации.

В сказке-были М.М.Пришвина «Кладовая солнца» очень важной является мысль о неразрывной связи человека и природы. Силы природы участвуют в происходящем и предвещают драматические события. Эту особенность можно выразить с помощью *игры в «радиотеатр»*. Детям предлагается такое игровое задание: «озвучить» сцену ссоры Насти и Митраши для радио. Учащимся говорится, что режиссеру передачи очень важно показать непохожесть этого произведения на другие, поэтому, внимательно прочитав этот отрывок, он бы заметил, что в действии принимают участие не только люди. Детям предлагается найти всех участников сцены, с тем, чтобы затем сыграть роль каждого из них. Внимательное перечитывание сцены позволяет ребятам увидеть, что помимо Насти и Митраши роли можно дать и солнцу, и ворону с вороной, которые как будто произносят человеческие слова, и косачу, и ели с сосной, и злому ветру, и холодной синей тучке. Вчитываясь, ученики могут заметить, что, когда автор рассказывает о ребятах, он говорит то как бы с чувствами Насти, то Митраши, поэтому интереснее эти слова дать двум чтецам. Такое необычное распределение ролей вызывает живой интерес у детей, но игра не заканчивается, только начинается с этого этапа. Затем необходима «репетиция», в которой каждый актер пробует представить себя в характере своего «героя». И только после проделанной работы возможен «выход в эфир». Следующий этап игры – «отклики радиослушателей» на новую литературную запись.

Инсценировка – вид исполнительской игры, в которой ученики должны дословно знать текст произведения и разыграть его, соединяя звучащее слово с мимикой, жестом, иногда применяя детали костюмов, бутафории. Традиционно инсценирование применяется при изучении басен И.А.Крылова, которые по своему внутреннему строению близки драматическим произведениям. Инсценировка возможна только тогда, когда характеры персонажей понятны, текст выучен. Инсценировка готовится дома. Ученикам следует посоветовать не просто выбрать роль, но найти одноклассников, с которыми можно будет разыграть басню. Урок начинается с

конкурса на лучшую инсценировку. Могут быть инсценированы отдельно сцены из «Сказки о мертвой царевне и семи богатырях» А.С.Пушкина, из «Снежной королевы» Г.Х.Андерсена.

Таким образом, дидактические игры можно использовать на всех этапах урока чтения, а также на занятиях после уроков для активизации читательской деятельности детей. Это будет возможным при включении в учебный процесс разнообразных игр и при учёте особенностей литературного материала, используемого на уроках чтения.

3.3. Организация работы с дополнительными источниками информации на уроках литературного чтения

Высокое качество образования на любой ступени обучения сегодня невозможно без высокого уровня информационной грамотности школьников.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования нацеливает на формирование у младших школьников следующих умений: использовать различные способы поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета. Переработка учебной информации учащимся и есть процесс учения, в результате которого учебная информация трансформируется в его собственное знание.

Но умеет ли младший школьник сам искать необходимую информацию и работать с ней? Как часто возникают ситуации, когда учитель просит ребенка подготовить сообщение или презентацию по какой-либо теме, но не рассказывает о том, как это сделать. И получается, что задание, связанное с поиском информации, выполняют родители ученика.

Очевидно, требуется специально обучать младших школьников работе с разными источниками информации.

Мы считаем, что прежде всего учащихся важно познакомить с разными источниками информации о детских писателях, справочными изданиями.

«Главное отличие справочных изданий для детей ... заключается в том, что они подразумевают иной характер чтения. Издания для детей рассчитаны не только на выборочное, но и на последовательное чтение. Для них характерна занимательность, яркость изложения. Язык отличается образностью... По-иному создаются типовые схемы статей, часто используются форма вопросов и ответов, отрывки из произведений художественной литературы», – подчеркивает С.Г. Антонова [1].

Представим краткий обзор справочных изданий, к которым ребенок может обратиться за дополнительной информацией о биографии и творчестве детского писателя.

Интересными представляются нам библиографические справочники: «Очерки о детских писателях»¹, справочники Г.Н. Тубельской «Детские писатели России. Сто имен»² и «Зарубежные детские писатели. Сто имен»³. В них дети могут найти доступные статьи об авторах и их книгах.

Младших школьников целесообразно познакомить с библиографическим пособием «Писатели нашего детства»⁴. Каждый очерк о писателе содержит его портрет, биографические сведения и рассказ о творческом пути. В конце такого очерка – список произведений автора, информация об иллюстраторах.

Вводит ребенка в мир словесного искусства занимательная детская литературная энциклопедия «Я познаю мир»⁵. Каждую статью о писателе завершает рубрика «Листая страницы», включающая полностью произведения или отрывки из них.

¹ Очерки о детских писателях: Справ. для учителей нач. кл. / Сост. И.А. Антипова и др. – М.: Баласс, 1999.

² Тубельская, Г. Н. Детские писатели России. Сто имен: биобиблиографический справочник. – М.: Школьная библиотека, 2002.

³ Тубельская, Г. Н. Зарубежные детские писатели. Сто имен: биобиблиографический справочник. Ч. 1. А–М. – М.: Школьная библиотека, 2005; Тубельская, Г.Н. Зарубежные детские писатели. Сто имен: биобиблиографический справочник. Ч. 2. Н–Я. – М.: Школьная библиотека, 2006.

⁴ Писатели нашего детства. 100 имен. Биограф, словарь: в 3 ч. / ред. С.И. Самсонов. – М.: Либерея, 1998-2000.

⁵ Я познаю мир: Детская энциклопедия. Литература / авт.-сост. Н. В. Чудакова. – М.: АСТ, 1997.

Содержательную информацию о детских писателях предлагают определенные тома «Энциклопедии для детей»⁶, в которых литература представлена в историческом развитии. Младший школьник может видеть творчество определенного писателя в рамках исторической эпохи. Кроме того, в доступной форме дается информация о литературных стилях, направлениях.

В поисках литературоведческой информации младшие школьники могут обратиться к «Энциклопедическому словарю юного литературоведа»⁷.

Для младших школьников созданы и специальные справочные пособия, которые помогают ориентироваться в многообразном книжном мире, находить дополнительную информацию о детских писателях. Например, словарик «Персонажи любимых книг»⁸ рассказывает о героях русских народных сказок и былин, известных рассказов и литературных сказок.

Говоря о справочных пособиях для детей, невозможно не завести разговор об электронных ресурсах.

Например, существует интересный электронный альманах о книгах для детей «Библиогид»⁹, созданный сотрудниками Российской государственной детской библиотеки.

В Интернете появляются модификации реальных учреждений культуры (виртуальные библиотеки, виртуальные музеи, виртуальные архивы).

⁶ Энциклопедия для детей. Т. 15. Всемирная литература. Ч. 2: XIX и XX века / гл. ред. В. А. Володин. – М.: Аванта+? 2001.

Энциклопедия для детей. Т. 15. Всемирная литература. Ч. 1: От зарождения словесности до Гёте и Шиллера / гл. ред. М. Д. Аксёнова. – М.: Аванта+, 2000.

Энциклопедия для детей. Т. 9. Русская литература. Ч. 1: От былин и летописей до классики XIX в. / гл. ред. М. Д. Аксёнова. – М.: Аванта+, 1999.

Энциклопедия для детей Т. 9. Русская литература. Ч. 2: XX век / гл. ред. М. Д. Аксёнова, – М.: Аванта+, 1999.

⁷ Энциклопедический словарь юного литературоведа / сост. В. И. Новиков, Г. А. Шкловский. – М.: Педагогика-Пресс, 1998.

⁸ Селиванова М.С. Персонажи любимых книг: словарик для младших школьников. – СПб.: Литера, 2010.

⁹ BiblioГид – книги и дети: проект Российской государственной детской библиотеки. – Режим доступа: <http://www.bibliogid.ru>

К примеру, электронная «Библиотека детской литературы»¹⁰ представляет информацию о наиболее популярных в настоящее время детских книгах, дает возможность прочитать несколько страниц книги и даже скачать весь текст. К произведениям прилагаются биографии писателей и их фотографии.

В рамках электронных библиотек организуются виртуальные выставки, которые знакомят читателей с внешним видом и содержанием представленных изданий, биографиями писателей, которым они посвящены, в них содержится интересный иллюстративный материал (фотографии, портреты, репродукции картин и т.п.), представлены библиографические списки по каждой теме. Такие выставки, как правило, организуют библиотеки, которые ищут новые формы работы с читателями в новой информационной среде.

Интересно, что виртуальные выставки не дублируют традиционные библиотечные. «Виртуальная выставка представляет внешний вид документа, библиографическое описание и аннотацию, а так же дополнительные данные – оцифрованные выдержки из книги, рецензии, отзывы. Большое внимание уделяется дизайнерским решениям: с помощью цвета, графики, анимации появляется возможность создать настроение, привлечь внимание, подчеркнуть и выделить важные моменты. Использование анимационных заставок помогает виртуальную выставку сделать живой и динамичной» [40].

Готовясь к урокам литературного чтения, дети могут совершить экскурсию по виртуальным музеям, чтобы ощутить атмосферу определенной эпохи или побывать в кабинете известного писателя. «Виртуальный музей – собрание Web-страниц, содержащих каталоги и фотографии экспонатов из различных художественных собраний. Виртуальный музей может быть плоским (каталог) и трехмерным (можно пройти по залам и посмотреть экспонаты под разным углом). «Посетитель» виртуального музея может смотреть, выбирать нужный ему экспонат, а также сохранить его изображение на свой компьютер» [32, с. 25].

Интересно младшим школьникам будет побывать в «Виртуальном музее литературных героев»¹¹, обратиться за справкой в

¹⁰ Kidsbook: библиотека детской литературы. – Режим доступа: <http://kidsbook.narod.ru>

¹¹ Виртуальный музей литературных героев – Режим доступа: <http://www.likt590.ru/project/museum/>

коллекцию «Русская и зарубежная литература для школы»¹², узнать о творчестве современных писателей в содержательном обзоре¹³.

Кроме того, в Интернете есть сайты, посвященные творчеству определенных писателей. Например, официальный сайт современной детской писательницы Тамары Крюковой¹⁴ знакомит с автобиографией писательницы, с ее произведениями, с отзывами читателей о творчестве автора. Безусловно, подобные сайты создают перед младшими школьниками живые образы писателей, делают мир их произведений ярким, запоминающимся.

Таким образом, мы видим, что существует множество печатных справочных изданий и Интернет-ресурсов, рассказывающих о детских писателях, о литературе, об эпохе, в которой творили писатели. Современный школьник должен знать о них, уметь ими пользоваться (находить необходимую информацию, выбирать сведения, собирать их в текст сообщения о писателе или в материалы слайд-презентации).

Мы убеждены, что узнать о разнообразии справочной литературы, об источниках информации о писателях младший школьник должен узнать на уроках литературного чтения.

Опорные умения работы с разными источниками информации дети обычно приобретают на библиотечных уроках и на других уроках знакомства со словарями. На уроках литературного чтения уместно организовать специальную работу по формированию информационно-поисковых умений у детей. Как построить такую работу?

Целесообразно начать со вступительной беседы:

– Ребята, сегодня мы узнаем, как найти информацию о детских писателях, познакомимся с разными справочными изданиями для младших школьников. Чтобы узнать, что относится к источникам информации, как строятся справочные издания, как ими пользоваться, мы отправимся в путешествие в волшебную страну «Почемучляндию». Дети – известные почемучки. Вопросы так часто по-

¹² Коллекция «Русская и зарубежная литература для школы» Российского общеобразовательного портала – Режим доступа: <http://litera.edu.ru>

¹³ Современные детские писатели. Обзор. – Режим доступа: <http://bibnout.ru/2011/08/01/nachalnaya-shkola/sovremennye-detskie-pisateli-obzor/>

¹⁴ Фантазии Тамары Крюковой. – Режим доступа: <http://www.gorlib.ru/newitems/bkshow/krukova/about.php>

являются в ваших мыслях. Где искать ответы на них? Вы можете спросить у родителей и учителей. Но никто не может знать все на свете. Куда обратиться тогда? Конечно же, к книгам. В Почемучляндии живут такие книги, которые могут ответить на различные вопросы. Такие книги называют *справочниками*, их создают специалисты (учитель показывает разные справочники, в том числе и справочники о детских писателях, о которых говорилось выше).

Далее учитель продолжает:

– Страна Почемучляндия огромна. В ней живут и *словари*; с ними мы уже познакомились на уроках русского языка (дети называют известные словари).

– А какую помощь могут оказать лингвистические словари на уроках чтения? Часто в произведениях встречаются незнакомые слова. В каком словаре вы можете найти их значения? Предлагаю вам поработать с толковыми словарями. (Учитель называет слово и даёт два возможных его толкования, дети выбирают один из вариантов (ответы проверяются по словарю)).

Предлагаются, например, такие слова:

1. Отопки – это несгоревшие дрова или стоптанные башмаки?
2. Книгочей – это любитель чтения или библиотекарь?
3. Пылник – это пылесос или лёгкое летнее пальто?
4. Вертун – это вертлявый человек (непоседа) или ветряная мельница?
5. Весёлка – это смешливая девчонка или лопатка для размешивания жидкого теста?
6. Катанки – это санки или валенки?
7. Каракуль – это ценный мех или непонятная запись?
8. Танцулька – это танцовщица или танцевальный вечер?
9. Чуни – лапти или дома чукчей?
10. Шамкать – есть не спеша или говорить невнятно?

Затем учитель продолжает:

– Королева справочной литературы – *энциклопедия*. (Учитель рассказывает о «литературных» энциклопедиях для детей (они представлены в обзоре выше)).

Беседа продолжается:

– Для младших школьников созданы и специальные справочные пособия, которые помогают находить дополнительную информацию о жизни и творчестве детских писателей (учитель называет эти пособия).

– Но найти ответы на все вопросы в справочной литературе сложно. Надо хорошо знать, как построена книга. (Учитель обращает внимание детей на элементы справочной книги).

Затем учитель обращает внимание на источники информации о писателях, которые младший школьник может найти в Интернете (их обзор также представлен выше).

После вводной беседы уместно организовать работу с разными источниками информации о детских писателях (можно зачитать информацию о каком-либо писателе, показать портрет, обратить внимание на то, что сведения из разных источников дополняют друг друга).

Затем проводится урок подготовки детей к самостоятельной работе над сообщением о жизни и творчестве какого-либо писателя. Так, можно предложить детям подготовить сообщение о творчестве современной детской писательницы Тамары Крюковой.

Цель урока - подготовить младших школьников к презентации сообщения о биографии и творчестве писателя, составленной самостоятельно в процессе работы с разными источниками информации.

Назовем этапы такого урока:

I. Вводное слово учителя о роли знания биографических сведений о писателе, о значении сообщения о жизни и творчестве писателя.

II. Беседа:

1. Часто ли вы знакомитесь с биографическими сведениями о писателях? Зачем мы обращаемся к биографии, к справочной литературе о писателе? Интересно ли читать такие материалы?

2. Какие из рассказов о писателях (в том числе из помещенных в учебнике) вы особенно запомнили?

3. Расскажите такие эпизоды из жизни писателей, которые вас особенно впечатлили.

III. Анализ структуры сообщения о жизни и творчестве писателя. Учащимся предлагается примерный текст о детском писателе, они определяют, из каких частей этот текст состоит. Подбирая текст, можно использовать материалы учебника, вступительные статьи к сборникам произведений писателя или справочные издания, включая Интернет-ресурсы.

IV. Подготовка сообщения о биографии и творчестве писателя.

Для коллективной работы предлагается текст автобиографии Т.Ш. Крюковой (этот текст учитель может найти на официальном сайте писательницы, он назван выше). Автобиография анализируется в ходе беседы:

1. Данный текст-биография? Докажите (учитель объясняет разницу между биографией и автобиографией).

2. Кому адресован этот текст?

3. Определите основную цель текста?

4. На основе данных материалов подготовьте сообщение о биографии и творчестве Т.Ш. Крюковой. Что можно изменить, сократить, дополнить в содержании рассказа о писательнице?

5. Какую презентацию о писательнице можно составить? Сколько слайдов в этой презентации может быть? (оговаривается количество слайдов, их содержание, обсуждается иллюстративный материал, которым можно сопроводить сообщения на слайдах).

В качестве домашнего задания предлагается составить сообщение о биографии и творчестве писательницы, создать презентацию.

На каждом уроке знакомства с творчеством нового писателя используются приемы, направленные на работу с разными источниками дополнительной информации о детских писателях.

Представим некоторые приемы:

1. «Узнай портрет».

Предлагается найти среди нескольких портретов портрет писателя, творчество которого изучается на уроке. Такая работа может предварять изучение творчества, может быть дана в качестве домашней (надо найти портреты писателей, сравнить их, найти предложенный, назвать имя писателя).

2. «Заполни таблицу».

Это задание на основе работы с разными источниками информации можно предложить в качестве домашней работы.

Рассказ о писателе

<i>О писателе</i>	<i>Основные сведения</i>	<i>Проверка</i>
Когда родился?		
Где родился?		
Семья		
Детские увлечения и занятия		
Люди, повлиявшие на формирование личности		

Первые произведения		
Основные темы произведений		
Назвать произведения, отметить прочитанные		
Что особенно запомнилось?		

3. «Белые пятна».

Младшие школьники, найдя ответ в определенном справочном источнике (его указывает учитель), заполняют бумажные кружочки, на которых записан вопрос о жизни писателя. Вариант задания – на кружочках дети сами формулируют вопрос на основе прочитанной информации.

4. «Интервью с писателем».

На слайде – портрет писателя, дети как бы обращаются к нему с вопросами, которые сами придумывают. Затем одноклассники или учитель отвечают на вопросы. Если ответа нет, его предлагается найти в разных источниках (в статье учебника, в справочниках, в материалах Интернета).

5. «Право выбора».

Детям предлагается найти в разных источниках информации оценки конкретного произведения, творчества писателя, его роли в становлении детской литературы, попросить сформулировать свое отношение к этим оценкам. Задание связано с отбором информации: важно найти чье-то мнение, записать его на карточке, затем сравнить все оценки произведений, выбрать самую близкую, обосновать свой выбор.

6. Подготовка и создание слайд-презентации, включающей иллюстративные материалы, викторину с заданиями и т.п. (в этом случае важно следить за тем, чтобы школьники не пользовались готовыми презентациями, скачанными из Интернета).

7. «Писательская биография в интервью и письмах».

Детям предлагается найти интересную информацию о писателе из переписки и интервью писателя, записать ее, зачитать на уроке.

Названные приемы можно использовать на любом уроке литературного чтения, посвященного жизни и творчеству детского писателя. Учитель может порекомендовать необходимые источники информации (назвать справочную литературу, дать ссылки на сайты в Интернете, предложить заранее распечатанные материалы), а

может предложить детям самостоятельно подобрать источники информации, найти необходимые сведения.

На первых порах задания выполняются совместно на уроке, учитель может принести распечатки с материалами к уроку, научить работать с ними, показать возможности поиска информации на сайтах в Интернете.

Отметим, что тщательно спланированная и хорошо организованная работа с разными источниками информации не только формирует у младших школьников умения искать информацию, пользоваться ей, но и вызывает интерес у детей, учит их работать со справочными изданиями в процессе подготовки к уроку литературного чтения, воспитывает грамотного читателя.

3.4. Знакомство с веселыми рассказами современных писателей на уроках литературного чтения

Расширить читательский кругозор младших школьников можно, на наш взгляд, за счет включения в круг чтения детей современной детской прозы.

Мы считаем возможным приобщение младших школьников к чтению произведений современных авторов, создающих образы современных девочек и мальчишек. О таких детях и их заботах рассказывается в произведениях Сергея Козлова, Тамары Крюковой, Олега Кургузова, Ксении Драгунской, Сергея Георгиева, Андрея Усачева и других авторов.

Среди множества произведений современных авторов самыми интересными для младших школьников, на наш взгляд, будут юмористические рассказы.

При чтении юмористических произведений ребенок испытывает положительные эмоции от самого процесса чтения. Юмористические произведения способствуют воспитанию у детей жизнерадостности, настойчивости, уверенности в своих силах; помогают избавиться от таких отрицательных нравственных качеств, как зазнайство, трусость, неряшливость, самоуверенность.

Авторы современных юмористических рассказов – Артур Гиваргизов, Олег Кургузов, Марина Москвина, Тим Собакин, Сергей Седов, Сергей Георгиев, Ксения Драгунская и др. – в своих произ-

ведениях, продолжая традиции писателей-юмористов XIX–XX вв., ищут новые жанровые формы на стыке юмористического рассказа и сказки, юмористического рассказа и философской миниатюры и т.д., в новых художественных формах показывают решения различных комичных ситуаций, в которые попадают современные девчонки и мальчишки.

Представим возможные уроки на основе обсуждения современных юмористических рассказов детских писателей.

Урок 1.

Тема: Современные детские писатели.

Цель – познакомить младших школьников с творчеством современных детских писателей.

Основной прием: слово учителя, сопровождающее показ и рассматривание книг писателей, о которых говорится в обзоре.

Слово учителя может быть таким:

«В последнее время в детской литературе появилось много новых интересных писательских имен.

Среди современных детских поэтов выделяется имя Марины Бородицкой.

Марина Яковлевна Бородицкая профессионально заниматься литературным творчеством начала в конце 1980-х годов.

В 1985 г. вышла первая книга ее стихов *«Убежало молоко»*. Затем были опубликованы сборники *«Давайте мириться»*, *«В один прекрасный день»*, *«На кого же он похож»*, *«Последний день учения»*, *«Перелётный штукатур»*.

В последние двадцать лет в разных издательствах вышли книги Бородицкой: *«Ракушки»*, *«Колдунье не колдуется»*, *«Куча-мала»*. Особое значение в творчестве писательницы имеют прозаическая книга *«Телефонные сказки Маринды и Миранды»*, а также сборник произведений *«Думай, думай, голова!»* (2004).

Сейчас М. Бородицкая преподает английский язык в МГУ, а также работает синхронным переводчиком.

«Детские стихи поэта – то проникновенно лиричные, задумчивые, то шуточные, озорные, то восторженно звонкие, игровые, – причудливая смесь настроений, цепочка открытий, бесконечное счастье познания и наслаждения жизнью» [33].

Сергей Георгиевич Георгиев родился в 1954 году.

В 1972 году был опубликован его первый юмористический рассказ. Решающее значение в его писательской биографии сыграв

ло сотрудничество с юмористическим журналом «Ералаш», в котором он и сейчас работает редактором.

С.Г. Георгиев написал несколько пьес для кукольных театров: «Северный ветер», «Лев Петухович», «Школа начинающего волка» и др.

По книге *«Ёлки – палки: фельдмаршал Пулькин!»* (1997) снят многосерийный мультфильм. «Стилистика рассказов о фельдмаршале Пулькине напоминает старую песню «Солдатушки, браво ребяташки...», хотя речь постоянно идёт не только о славных победах, но и о бесконечных невзгодах и тяготах военного труда» [34].

К более ранним книгам писателя относятся: *«Кораблик»* (1987), *«Шуришки»* (1993), *«Король Уго Второй»* (1994), *«Добрый бог джунглей»* (1994), *«Янка»* (1995).

Сейчас С. Георгиев работает в разных жанрах детской литературы: создает сказки (*«Драконы среди нас»*, *«Один мальчик, одна девочка»*), юмористические и лирические миниатюры (*«Маленький зелёный лягушонок»*, *«Ёжик»*), пишет повести-сказки (*«Кошачье заклинание»*), детективы (*«Похищение бриллианта «Нуф-Нуф»*), рассказы.

Интересная книга написана писателем о «пузювочках». «Книга эта только так называется – *«Пузювочки»*, на самом деле она о бузювочках, вузювочках, дузювочках и так далее, по числу согласных букв в алфавите. И каждая такая «зювочка» – интересна, каждая – личность» [33].

В некоторых произведениях Сергей Георгиев продолжает традиции Н. Носова: *«Устроили мы с Санькой однажды такое соревнование: кто за один присест сможет съесть больше мороженого...»*.

Писатель признается в интервью: *«Величайшее счастье на свете – просто так, без оглядки на кого-либо, выдумывать всякую ерунду и записывать собственные глупости. Выше этого – тревожное и ответственное ощущение, что твои скромные фантазии могут быть интересны другому человеку»* [[33]].

Андрей Алексеевич Усачёв – известный современный детский прозаик и поэт, один из наиболее популярных авторов в отечественной детской литературе. Публикуется с 1985 г.

Андрей Усачёв родился в 1958 году в Москве. Прежде чем стать писателем, сменил много занятий: был охранником, дворником, музыкантом в ресторане, сторожем, редактором журнала «Весёлые картинки».

«Среди его книг – поэтические «Сны Петушкова» (1994), «Волшебная азбука» (1996), «Мы играли в паповоз» (1998), «Сказочная азбука» (1998), «Планета кошек» (1999), «Шуршащая песня» (2003), «Любопытная Варвара» (2003), «Шёл по улице жучок» (2003), а также сборники сказок и фантастических историй для детей «Флюм-пам-пам» (1992), «Умная собачка Соня» (1996), «Барабашка, или Обещано большое вознаграждение» (1998), «Оранжевый верблюд» (2002), «Малуся и Рогопед» (2003), «Сказочная история воздухоплавания» (2003)» [33].

Андрей Усачев – автор учебников для начальной школы «Основы безопасности жизнедеятельности», «Декларация прав человека», «Мои географические открытия», рекомендованных для изучения Министерством образования и науки России.

Андрей Усачёв также пишет пьесы для кукольного театра и песни.

Он работал на телевидении, писал сценарии и песни для передачи «Кварьете «Весёлая квампания» и для многосерийного художественного фильма «Дракоша и компания», вёл радиопередачи для детей «Весёлая радиоквампания» и «Летающий диван». По его сценариям сняты мультипликационные фильмы («Умная собачка Соня», «Девушка Бигелоу или жевательная история», «Рыцарский роман», «Девочка и крот» и «Меню»).

Поэт и сказочник *Сергей Григорьевич Козлов* (1939–2010) – автор любимых детьми и взрослыми историй про Ежика и его друзей («Ежик и море», «Ежик в тумане», «В сладком морковном лесу», «Как Ослик шёл шубу», «Как Ежик с Медвежонком протирали звезды» и т.д.), а также сказок про *Львенка и Черепаху*, которые пели песню: «Я на солнышке сижу, я на солнышко гляжу...» По многим его сказкам поставлены хорошие мультфильмы.

Козлов начинал творческий путь с рассказов для детей, затем появились сказки и стихи.

«В мире героев писателя есть некий неписанный закон доброты, в нем отсутствует зло, а значит, нет борьбы, горя, нет резких контрастов и ситуаций. Сказочный мир Сергея Козлова – это восхищение детьми. Сказки не содержат невероятных чудес и приключений. Эти истории, как короткий фильм талантливого художника, выхвачены из детских фантазий романтиком» [33].

Писатель утверждает, что нет на свете ничего грустнее одиночества и нет ничего прекраснее и важнее дружбы, стремится укрепить

пить истинность и абсолютность таких понятий, как «добро» и «красота».

Тамара Шамильевна Крюкова – одна из самых популярных у детей современных писательниц. Автор 24 романов, фантастических повестей, повестей-сказок, а также многих сборников рассказов, сказок и стихов.

Письма к сыну положены в основу её первой книги – *«Тайна людей с двойными лицами»* (1989).

Тамара Крюкова много пишет для детей разных возрастов. Малышам предназначены стихи, сказки и оригинальные «обучалки». Для самых маленьких писательницей созданы: сказки *«Паровозик Пых»*, *«Автомобильчик Бип»*, книги стихов *«Почтальон»*, *«Раз – ступенька, два – ступенька»*, *«Сколько рожек, сколько ножек?»*, *«Стала курочка считать»*, *«Кабачок»*. Сборники стихов *«Здравствуй, школа!»*, *«Обучайка»*, две *«Азбуки»* и *«Устный счёт»*, весёлый букварь *«От А до Я»*, *«Задачи-шутки»*, *«Задачи-сосчитайки»*, *«Арифметика малышам»* также адресованы дошкольникам младшим школьникам.

В последние годы в детскую литературу вошел жанр «фэнтези». Тамара Крюкова создала целую фэнтезийную трилогию для детей: *«Гордячка»*, *«Заключение гномов»* и *«Кубок чародея»*.

«Гордячка» – «остросюжетный роман, на страницах которого оживают легенды. Бросив вызов судьбе, героиня книги Злата познает цену дружбы, любви и предательства. Когда кажется, что все испытания и трудности уже позади, это оказывается лишь иллюзией. Наступает миг, и перед прекрасной гордячкой открываются тайны Вселенной, но плата за это знание слишком высока.

Младшим школьникам адресованы созданные писательницей повести – сказки: *«Ровно в полночь по картонным часам»*, *«Чародейка с задней парты»* и др.

Своеобразным детским писателем был *Олег Флавьевич Кургузов (1959–2004)*.

«Все, кто знал Олега Кургузова, определяют его как человека и писателя солнечного. В его книгах много тепла и света. Но много и мягкой свежести, задумчивости и грусти осеннего дождя... Правда, это стало очевидным только после столь раннего ухода писателя из жизни. Олегу Кургузову было всего 44 года, когда он стал «точкой в голубой дали» [33].

В последней прижизненной книге *«Наши кот - инопланетянин»* (2003 г.) писатель озвучил устами своего героя, Маленького Мальчика, самый важный закон, на котором построен мир: *«Мама любит папу, папа любит меня, я люблю маму. Вот и получается круговорот любви в семье».*

Главный герой произведений Кургузова – маленький мальчик, а главная тема – дружная семья и любовь.

Кургузов был профессиональным журналистом, после окончания МГУ в 1983 г. он работал в газете «Труд», в журнале «Журналист».

В 1989 году вместе с Тимом Собакиным возглавлял легендарный журнал «Трамвай» – лучший детский журнал того времени. «Это был журнал, сломавший прежние каноны, разрушивший стену между взрослыми и детьми. Позже появился вместо него другое издание – «Куча мала». И вновь его редактором стал Олег Кургузов. И вновь это оказался самый интересный детский журнал» [33].

О. Кургузов работал и в жанре познавательной литературы. В 1995 г. появилась книга *«По следам Почемучки»* – веселые объяснения самых разных явлений природы, а в 1996 г. книжечка *«Про каплю Акву»* – все о воде.

В 1997 г. была опубликована книга Олега Кургузова *«Солнце на потолке»*, она имела подзаголовок: *«Рассказы маленького мальчика»*. За эту книгу писатель получил очень престижную Международную премию имени Януша Корчака.

В число современных детских писателей входит *Дмитрий Емец* (род. в 1974 г.).

Вначале он писал повести-сказки и музыкальные спектакли («Дракончик Пыхалка», «Приключения домовят», «Властелин Пыли» и т.д.).

Потом, по утверждению самого писателя, с детской литературы перешел на универсальную.

«На волне «поттеромании» широкую известность приобрели книги Дмитрия Емца, в которых использованы мотивы произведений Дж.Ролинг: «Таня Гроттер и магический контрабас», «Таня Гроттер и посох волхвов», и пр. Писатель признаётся: «Таня Гроттер», скорее, пародия с драматическим звучанием или любовно-юмористический авантюрный роман. Я сознательно не загоняю себя в рамки одного какого-либо жанра. Малютка Гроттер - это попытка создания универсальной литературы. Я пытаюсь написать

книгу, которая могла бы читаться от 9 и до 99 лет, вне зависимости от пола и социума... А это возможно, только если будут несколько составляющих: крепкая интрига, юмор, любовь, философия и, наконец, то, ради чего все вообще пишется, – мысль» [5].

Книги Д. Емца читают взрослые и дети.

После проведения урока, знакомящего детей с авторами современной детской литературой, мы провели уроки, посвященные изучению юмористических рассказов современных детских писателей.

Урок 2.

Тема. Веселые рассказы Сергея Георгиева.

Цель: Познакомить младших школьников с веселыми рассказами С.Г. Георгиева о школе.

Задачи:

1) сформировать у школьников представления о своеобразии юмористических рассказов С. Г. Георгиева;

2) совершенствовать читательские умения: умение предвосхищать содержание текста по названию (антиципация); умение воссоздавать образные картины; умение давать персонажу характеристику.

Эпиграф к уроку – слова Сергея Георгиева: «Величайшее счастье на свете – просто так, без оглядки на кого-либо выдумывать всякую ерунду и записывать собственные глупости. Выше этого – тревожное и ответственное ощущение, что твои скромные фантазии могут быть интересны другому человеку».

Ход урока.

1. Чтения учителем «Письма читателю» Сергея Георгиева:

«Здравствуй, дорогой мой читатель! Спешу поделиться радостью: в детстве мне всегда снились удивительные и волшебные, очень счастливые, весёлые и яркие сны. Некоторые я помню в мельчайших подробностях до сих пор. Ну, к примеру, сон, в котором над нашим городом пролетал Змей Горыныч. Было совсем не страшно, люди задирали головы и махали Змею платочками. Покружив над Театральной площадью, Змей вдруг откашлялся и громко тоненьким голосом сообщил:

– Ку-ку! Ку-ку! Служба точного времени, в Москве полдень!

И все стали смотреть на свои часы, кто-то подвёл стрелки.

«Какой впечатлительный мальчик!» – часто говорили про меня взрослые. А на ночь мои бабушки по очереди рассказывали мне сказки. Или что-то читали. Обязательно доброе, и чтобы можно было продолжать и продолжать дальше...

Думаю, вот эти самые продолжения мне и снились.

Я рано выучился читать сам. С гордостью, которую пронёс через всю мою жизнь, открыто сообщая: это я был самым-самым первым читателем журнала «Весёлые картинки»!

Уже спустя много времени выяснилось, что нас таких, самых-самых первых читателей, в стране насчитывается несколько миллионов. Но какое это имеет значение?!

Я стану первым читателем нового детского журнала, который придумали специально для меня – вот что мне сказали! Этот новый журнал будет приносить почтальон и опустит его в наш почтовый ящик, вместе с папиными газетами! Я выучился читать, потому что просто не мог подвести тех солидных взрослых людей, которые ради меня затеяли такое доброе и нужное дело!

Мне повезло в жизни, моё детство было безопасным и очень солнечным. Я научился по-настоящему дружить, умею постоять за себя, если нужно...

Люблю посидеть на скамейке в парке, наблюдая за воробьями. Воробьи меня не боятся, скачут возле самых ног – это о чём-то говорит, правда!

А с недавних пор мне вновь снятся мои детские сны. Должно быть, старею. Это не повторы; наверное, что-то я не досмотрел в своё время. А милые мои бабушки давно уже не рассказывают сказок на ночь. И не сидят с раскрытой книгой у моей постели.

Дорогой мой читатель, я люблю тебя! Всё, мною написанное – это только для двоих, специально для тебя и, конечно, для меня. Единственное, что я хочу тебе ещё пожелать: пусть каждую ночь всем людям на свете снятся удивительные и волшебные, счастливые и очень яркие сны!

Твой Сергей Георгиев»

2. Беседа с учащимися:

- Каким предстал перед нами писатель в «Письме» (он любит фантазировать, выдумывать, мечтать и читать, у него было счастливое детство, поэтому он, вероятнее всего, добрый и отзывчивый человек).

3. Рассматривание фотографий писателя.

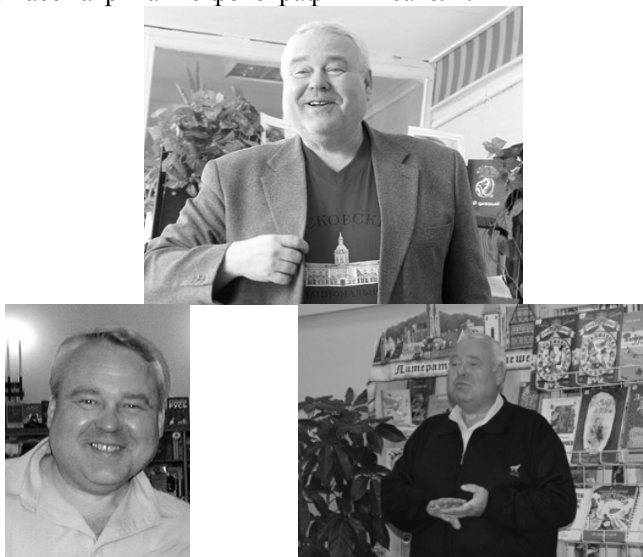


Рис. 2. Фотографии С. Георгиева

- Каким предстает писатель на фотографиях? (открытый, добрый)

4. Рассматривание обложек книг писателя, обсуждение названий книг.





Рис. 3. Книги С. Георгиева

- Как вы думаете, о чем пишет писатель?
- Какие произведения вы читали?

5. Чтение учителем рассказа «Ошейник».

Перед чтением предположения по названию:

- О чем, как вы думаете, будет этот рассказ? Каким он будет по настроению?

После чтения – обмен читательскими впечатлениями:

- Что в рассказе показалось необычным?
- Что тронуло? Что рассмешило?
- Что можете сказать о самом писателе?
- Подтвердил этот рассказ наши первые впечатления об авторе? (рассказ очень светлый, добрый, автор повествует не только об осуществлении детской мечты, но и о счастливой семье, о взаимопонимании самых близких людей).

6. Чтение рассказа «Дедушка».

7. Обсуждение содержания рассказа. Беседа:

- Что особенно взволновало вас в этом рассказе писателя?
- Чем отличался Алеша от Славки?
- За кого незнакомец принял по телефону Алешу?
- Каким вам представляется «мальш»? Чем он занимается? Как относится к своему дедушке? Почему «мальш» не общается с ним?
- Каково отношение к дедушкам у отца Алеши и у отца «мальша»?
- Как изменялось настроение старика во время телефонных разговоров с Алешей?

- Когда догадался старик, что ему не «мальш» звонит?

- Каким вам представляется старик?

8. Подведение итогов урока:

- С какими рассказами сегодня познакомились?
- Какой теме они посвящены?
- Что привлекло вас в рассказах детского писателя Сергея Георгиева? (юмор, доброта, фантазия).

Затем мы провели урок внеклассного чтения по творчеству С.Г. Георгиева. К нему была подготовлена выставка книг писателя: «Шуршики», «Шарик из Австралии», «Драконы среди нас», «Елки-палки: фельдмаршал Пулькин!», «Пузювочки» и др.

На этом уроке третьеклассники пересказывали те рассказы, которые прочитали по рекомендации учителя к этому уроку, зачитали их яркие смешные эпизоды, поделились своими впечатлениями.

Урок 3.

Тема. Рассказ К. Драгунской «Ерунда на постном масле».

Цель – познакомить с творческой манерой писателя К. Драгунской, с ее юмористическими рассказами.

Работа с текстом до чтения рассказа «Ерунда на постном масле».

Беседа:

- Читаете ли вы то, что написано на заборах?
- Если видите «дурацкие» надписи, то воюете с ними?
- Кто такие надписи сделал, как вы думаете? Быть может, инопланетные гости?

- Кстати, что наши девчонки думают о мальчишках?

Работа с текстом во время чтения.

1) Учитель читает рассказ «Ерунда на постном масле».

2) Беседа «На весёлые вопросы дай весёлые ответы»:

- Можно ли шляпу Анны Егоровны починить или лучше сразу купить новую?

- Если поэт Вася даёт по носу от удивления, то как англичанин Данила «удивится»? А как наши мальчики «удивляются»?

- Согласитесь ли вы с тем изображением на заборе Анисьи и Феофании?

- А может ваш портрет там появиться?

- А у вас есть «меховые урчателы»? А тухлые апельсины?

Работа с текстом после чтения.

1) *Обобщающая беседа.*

- Можно ли сказать, что рассказы отца и дочери похожи?

2) *Рассказ об авторе.*

- «Папины рассказы – это для меня сам папа... Читаю рассказы – и как будто разговариваю с ним», – так говорит Ксения Драгунская в интервью.

- А что её рассказы говорят о ней?

- А каким представляется вам автор рассказа, когда вы разглядываете ее фотографии?



Рис. 4. Фотографии К. Драгунской

3) *Наблюдения над творческой манерой К. Драгунской:*

- Какие жанры смешались в рассказе;

- Найдите примеры подражания детской речи;
- Какие словечки и детские выражения придумала писательница?
- Найдите необычные имена, географические названия;
- А есть в рассказе ситуации несоответствия, комические ситуации («мама на своём мотоцикле мчится...»);
- Найдите примеры гиперболы.

3) *Творческая работа*: О каких серьёзных вещах «несерьёзно» пишет К. Драгунская?

Домашнее задание: Прочитать рассказы писательницы К. Драгунской, представить самые интересные эпизоды на следующем уроке.

Урок 4.

Тема: «Смешное и серьёзное в рассказе «Открытие» М.В. Дружининой» [31].

Цель урока – выявить отношение М.В. Дружининой к миру детства; сформировать у детей интерес к творчеству М.В. Дружининой и потребность в чтении ее рассказов.

Ход урока.

Вводное слово учителя:

- Сегодня на уроке мы познакомимся еще с одним интересным рассказом современной писательницы М.В. Дружининой, посмотрим, как соединяется в рассказе смешное и серьёзное.

Работа с текстом до чтения.

- Обратите внимание на название рассказа. О чем может идти речь в произведении с названием «Открытие»?

- Проанализируйте ключевые слова текста: поздравление, день рождения, бабушка, радостно, тяжело вздохнул, довольный, застал от досады, в сердцах швырнул, обрадовалась. (работа над этими словами и словосочетаниями из рассказа наводит третьеклассников на самые разные предположения о смысловой, тематической, эмоциональной направленности текста).

- Что вам известно о писательнице Марине Владимировне Дружининой?

Учитель может добавить следующие сведения:

«Марина Владимировна Дружинина родилась в 1953 году в Москве, закончила Институт стали и сплавов. Литературная жизнь Дружининой первоначально не была связана с детской поэзией, она сотрудничала с «Клубом 12 стульев» в «Литературной газете».

«Мое писательство началось с одного слова, – рассказывает М. Дружинина, – была такая рубрика в «Литературной газете» – «Ашипки». Остроумные однослова, «ошибкой» цепляющие сатирические подтексты явлений. Потом пошли фразы (была и такая рубрика), потом фельетоны, рассказы». В «Литературной газете» Дружинина сложилась как талантливый писатель-юморист. В 1992 году стала лауреатом конкурса «Золотой теленок», писала фельетоны для газеты «Труд». По-видимому, Марину Владимировну Дружинину можно считать ученицей Юрия Иосифовича Коваля, который вёл при журнале «Мурзилка» семинар для детских писателей» [31]. В этой работе могут помочь подобранные нами материалы о творчестве М.В. Дружининой.

Рассматривание иллюстрации.



Рис. 5. Иллюстрация к рассказу М. В. Дружининой «Открытка»

- Кто является героем произведения?

Работа во время чтения рассказа:

После чтения первого абзаца:

- Определите жанр произведения (рассказ).

(в результате предварительной работы выясняется, что на уроке будет прочитан рассказ Марины Владимировны Дружининой «Открытка», его герои – мальчик и бабушка, речь пойдет о поздравлении бабушки с днем рождения).

Первичное чтение рассказа (комбинированное, по логически завершенным частям, с комментированием) до слов «...что с ними делать».

- Что вы узнали о главном герое рассказа?
- Какие чувства испытывает Вовка, разглядывая открытки?
- Как оценивает автор покупку Вовки?

(Текст делится на части и каждая анализируется, учитель обращает внимание школьников на авторские ремарки: «радостно хлопнул себя по лбу», «старательно засопел», «решительно добавил», «щелкал языком», «тяжело вздохнул», «довольно крикнул», «бешено вращая глазами», «зловеще прошипел» и др.).

- Что показалось в рассказе смешным, а что серьезным?
- Найдите в тексте фрагменты, в которых автор показывает отношение Вовки к поздравлению для бабушки. Какие слова автора помогают нам представить мальчика? Что вы чувствуете, когда читаете эту часть текста?

Словарная работа: «глаз не оторвешь», «шеф», «шеф-повар», «убедительно», «насмарку», «шевелить мозгами», «от всей души».

Обобщающая беседа по содержанию.

- Какой выход из трудного положения нашел Вовка?
- Как автор относится к своему герою?
- Какой по настроению вы прочитали рассказ? Можно ли назвать этот рассказ юмористическим? Почему

Работа с текстом после чтения

- О чем говорит с нами автор?
- Ваше отношение к прочитанному произведению?
- Что же делать с открытками? Как думаете, что будет делать герой? (предположения детей).

Творческая работа: пересказать текст от имени Вовки, составить поздравления из заголовков в журналах и газетах, сочинить поздравления для членов семьи так, как это сделал Вовка «от всей души».

В конце урока учитель показывает книги писательницы, предназначенные для младших школьников, предлагает продолжить чтение рассказов писательницы дома.

Серия уроков по юмористическим рассказам современных писателей завершается уроком внеклассного чтения, на котором дети представляют прочитанные дома веселые рассказы о школе и детях, написанные современными авторами.

Современные детские писатели – авторы юмористических рассказов – знают самое главное и о жизни, и о литературе, и о читателях, могут неназойливо, одновременно весело и серьезно поговорить с ребенком о самых сложных и взрослых темах. Задача учителя – познакомить младших школьников с творчеством современных детских писателей, раскрыть перед ними интересный мир героев юмористических рассказов.

3.5. Роль домашнего чтения в воспитании читателя-младшего школьника

Как определяется термин «домашнее чтение» в методике литературного чтения?

Отметим, что этот термин используется исследователями редко, часто, подразумевая домашнее чтение, методисты используют понятие «семейное чтение».

Мы считаем, что термин «домашнее чтение» шире, чем «семейное чтение».

А.П. Кашкаров считает: «Принятое в профессиональной среде определение «семейное чтение», зафиксированное в «Библиотечной энциклопедии», отражает практически все наиболее спорные и непроработанные моменты в проблеме семейного чтения: понимание семейного чтения только как чтения родителей с детьми; понимание этого процесса только как педагогического (воспитательного и образовательного); смешение понятий «семейное чтение», «чтение дома» и «традиция семейного чтения» [13].

Домашнее чтение в нашем представлении включает чтение в семье (семейное чтение, с родителями), чтение ребенком дома художественных текстов по заданию учителя (как часть домашнего задания по литературному чтению), чтение школьника в рамках подготовки к уроку внеклассного чтения (также по заданию учителя), самостоятельное чтение ребенка (выбор произведения для чтения в этом случае делает сам ученик).

Рассмотрим все компоненты, входящие в домашнее чтение.

Семейное чтение – это культурная форма внутрисемейного общения, организации досуга всех членов семьи, одна из форм организации жизни и семьи в целом.

В семейном чтении ценится не только само совместное чтение, особую значимость имеет процесс совместного переживания и об-

суждения прочитанного, только во время такого процесса формируются и крепнут общесемейные ценности.

Безусловно, существует преемственность при передаче практики чтения в семье от поколения к поколению. Очевидно, современный учитель начальной школы должен вести особую работу по организации семейного чтения.

Домашнее чтение может быть элементом домашнего задания по литературному чтению.

Домашняя учебная работа – это деятельность, имеющая свои специфические особенности, такая деятельность, которую осуществляет ребенок, выполняющий учебную работу не в классе, а в других условиях. Обычно домашняя работа выступает продолжением той работы, которая велась в классе, но эту работу ребенок выполняет самостоятельно.

Очевидно, что домашняя работа не должна просто дублировать то, что было на уроке. Правильно, если младший школьник не только самостоятельно продолжает делать то, что он делал в классе, но и приобретает новые знания, умения, которые поднимают его на ступеньку выше в познании законов любого предмета, в том числе и в чтении художественных произведений.

Как традиционно строится выполнение домашней работы, связанной с чтением?

Учитель предлагает дома прочитать какое-либо произведение (как правило, для повторного чтения предлагается тот текст, который изучался на уроке).

Школьник сам планирует свою читательскую деятельность, затрачивает на выполнение домашней работы столько времени, сколько требуется.

В процессе домашней работы учащийся может перечитать текст столько раз, сколько ему нужно, найти непонятные по смыслу слова в словаре, воспользоваться другими источниками (книгами, Интернетом), чтобы найти нужную информацию.

Чтобы домашнее чтение как часть учебной работы по предмету было эффективным, следует особо серьезно отнестись к организации домашнего чтения детей.

В школьной практике сегодня существуют разные неоднозначные подходы к организации домашней работы в целом, домашней работы по чтению – в частности.

Многие учителя, родители, психологи высказывают мысли о том, что домашнюю работу задавать школьникам необязательно и иногда даже вредно, необходимо перестраивать всю учебную работу и дидактические отношения.

Однако не существует доказательных исследований, свидетельствующих о бесполезности домашней работы. А существует многовековая традиция и педагогическая практика организации домашней работы с целью развития самостоятельности детей, с целью повторения школьниками того, что они изучали на уроке. Сегодня речь идет о грамотном руководстве домашней работой, о творческом подходе со стороны учителя к организации домашней работы и ее контролю.

Среди недостатков в организации домашней работы по чтению можно назвать формальный подход учителей к планированию домашнего чтения, недобросовестность при проверке труда школьников, неадекватную оценку учебных достижений в домашней работе.

В результате школьники не всегда с пониманием относятся к домашнему чтению, зачастую отказываются от него вовсе.

Безусловно, подход к организации домашнего чтения должен быть профессиональным, дифференцированным и индивидуальным. Тогда можно говорить об эффективности домашнего чтения как домашнего задания в обучении и развитии младших школьников.

Еще одной составляющей частью домашнего чтения является чтение детей в рамках подготовки к урокам внеклассного чтения.

Обычно учителя рекомендуют прочитать определенное произведение к уроку внеклассного чтения или просят прочитать полностью то произведение, которое в отрывках изучалось непосредственно на уроке литературного чтения.

Чаще всего в начальной школе в случае большого объема текста изучаются отдельные главы, фрагменты произведений.

В «Примерной программе по литературному чтению» заложен именно этот принцип изучения крупнообъемных произведений [23]. Так, например, в «Программе...» отмечается, что в список книг для самостоятельного чтения включаются произведения, объединенные темой «В мире фантастики»: «произведения Дж. Свифта, К. Булычева, Е.С. Велтистова и др. (Например, Дж. Свифт. «Путешествие Гулливера» (фрагменты), Е.С. Велтистов, «Приключе-

ния Электроника» (фрагменты), К. Булычев. «Приключения Алисы» (фрагменты) и др.) [30].

Конечно, такой подход к работе с крупнообъемными текстами позволяет значительно расширить круг авторов и произведений для учащихся начальной школы.

Однако мы, вслед за Л.С. Сильченковой, считаем, что при этом возникает проблема целостного восприятия художественного произведения младшими школьниками [30, с. 25].

Современное литературоведение рассматривает художественное произведение как сложное системное единство. Основное свойство любой системы – наличие между ее элементами взаимосвязей, обуславливающих появление нового качества, не свойственному ни каждому элементу в отдельности, ни сумме составляющих ее элементов. Поэтому невозможно составить целостное впечатление о произведении, читая его в отрывках. Поэтому анализ произведения, в том числе и в начальной школе, должен ориентировать младшего школьника на постижение отдельных компонентов произведения как художественного целого.

Конечно, у младших школьников ещё нет достаточной начитанности, необходимых жизненных наблюдений и обобщений, но первые попытки «по-взрослому» посмотреть на читаемое произведение помогут преодолеть барьер перехода в среднее и последующее старшее звено школы, когда нужно будет читать объёмные художественные произведения, изучаемые не на одном уроке литературы.

Работа над крупнообъемными произведениями, как и над любыми другими, зависит от характера текста, его жанровых, стилистических и языковых особенностей. Но в любом случае работу следует проводить так, чтобы она являлась средством более глубокого проникновения в художественное произведение, средством приближения к личности ребенка, средством его развития. А начать работу над крупнообъемным произведением необходимо с чтения текста целиком.

Подготовка к уроку внеклассного чтения – важная часть домашнего чтения младших школьников.

Особое место в домашнем чтении детей занимает самостоятельное чтение ребенка. Читательская самостоятельность воспитывается как раз в младшем школьном возрасте, формируются читательские интересы у детей.

С помощью книжных выставок, бесед или иных методов работы учитель должен вызывать у младших школьников не только ситуативную, но и личностную заинтересованность в чтении.

В состоянии заинтересованности книгой у ребенка складывается оценочное отношение к ней, которое часто переносится на непрочитанные книги. Если стихийно или под руководством учителя юный читатель встречается с целым рядом книг, из которых каждая его увлекает, то возникает положительное отношение к определенному роду литературы.

Для формирования нового читательского интереса необходимо создать ситуацию, при которой читатель впервые переживает яркое состояние заинтересованности чтением, а затем, путем подбора книг многократно воспроизводить заинтересованность новыми книгами, способствуя ее закреплению, обобщению, переходу в устойчивую черту читательской психологии личности.

Как организовать домашнее чтение младших школьников, чтобы воспитать в детях настоящих читателей?

В действующих программах по литературному чтению к решению вопроса об организации домашнего чтения младших школьников авторы подходят по-разному. Чаще всего организация домашнего чтения младших школьников связана с изучением крупнообъемных произведений, фрагменты которых изучались ранее на уроках литературного чтения.

На основе изучения названных программ Е.В. Посашкова составила уникальную авторскую программу «Вдумчивое чтение», которая предназначена для организации самостоятельного чтения младших школьников дома и на уроках внеклассного чтения [22].

Представим подробно, с какими произведениями можно знакомить младших школьников, ориентируясь на авторскую программу Е.В. Посашковой [22].

В круг внеклассного чтения второклассников входят произведения классиков зарубежной литературы: книга немецкого писателя Э. Распе «Приключения барона Мюнхгаузена» в переводе К.И. Чуковского; семейная сказка английского писателя А.А. Милна «Винни-Пух и все-все-все» в переводе Б.В. Заходера, отрывки из древнегреческих мифов «12 подвигов Геракла» в пересказе В. Смирновой.

В содержание литературного образования в третьем классе входят произведения разных жанров: А.Г. Алексин «Самый счаст-

ливый день», «История Ивана Семенова, второклассника и второгодника» Л.И. Давыдычева, «История с азбукой» В.К. Железникова, «Маленькая Баба-Яга» классика немецкой детской литературы Отфрида Пройслера и «Меховой интернат» Э.Н. Успенского, сказочная повесть классика шведской детской литературы Астрид Линдгрэн «Карлсон, который живет на крыше», фантастическая повесть Кира Булычева «Путешествие Алисы».

В программу для четвертого класса вошли в большинстве своем крупнообъемные произведения (повести, романы): повести Н.Г. Гарина-Михайловского «Детство Темы» и классика американской литературы Марка Твена «Приключения Тома Сойера», сказочные повести А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц» и Д. Барри «Питер Пэн», «Чудесное путешествие Нильса с гусями» Сельмы Лагерлеф, «Приключения Робинзона Крузо» Даниеля Дефо, «Дети капитана Гранта» Жюль Верна, повесть Яна Ларри «Необыкновенные приключения Карика и Вали», «Щелкунчик и мышинный король» Э. Гофмана, повести английских писателей «Приключения Алисы в Стране Чудес» Льюиса Кэрролла, «Хоббит, или Туда и обратно» Д.Р. Толкиена.

Согласимся с мнением Е.В. Посашковой о том, что эти книги должны быть по возможности прочитаны детьми полностью [22]. Только так можно формировать читательскую самостоятельность. Естественно, педагог может варьировать содержание программы, ориентируясь на уровень своего класса.

Многие методисты и учителя-практики также отводят крупнообъемным произведениям значительное место среди произведений, составляющих круг детского чтения.

Например, Т.С. Троицкая важную роль в литературном образовании младших школьников отводит крупнообъемным произведениям сказочного жанра, работа с которыми «организуется на уроках формирования читательских позиций по разным детским изданиям с помощью рабочих тетрадей» [37].

Интересны представленные Т.С. Троицкой методические решения по двум крупнообъемным произведениям: сказочной повести А. Линдгрэн «Пеппи Длинныйчулок» и роману-сказке Ю. Олеши «Три толстяка».

Т.С. Троицкая предполагает, что младшие школьники будут выполнять письменные работы по осмыслению прочитанного. «Учитывая специфику уроков формирования читательских пози-

ций, в центре внимания которых – читательские реакции и интерпретации учащихся, дети пишут творческие работы в жанре читательских впечатлений», – отмечает Т.С. Троицкая [37].

Наблюдения, сделанные учащимися в процессе чтения повести, синтезируются в работе над творческими подражаниями. Третьеклассники пишут новые главы для книги о Пеппи. Такое задание становится возможным потому, что большая часть глав сказочной повести устроены по одной модели и имеют относительно завершенный сюжет.

Мы видим, что методисты значительное место отводят крупнообъемным произведениям в литературном образовании младших школьников.

Особое место в формировании читательских интересов младших школьников занимают уроки внеклассного чтения, не связанные с изучением того произведения, которое в отрывках изучалось на уроке.

Огромный вклад в развитие системы внеклассного чтения внесли такие методисты, как Н.Н. Светловская, О.В. Джежелей.

Внеклассное чтение – это обязательная часть подготовки младших школьников в области родного языка, это одна из сфер литературного образования, важнейшее средство общего и литературного развития.

Цель уроков внеклассного чтения – выработать у учащихся свой вкус и свои читательские интересы.

Задача уроков внеклассного чтения – сформировать основы читательской самостоятельности у младших школьников, т.е. привить им положительное отношение к чтению, научить выбирать книги и осваивать их содержание.

Одно из главных условий эффективности и интенсивности формирования у детей любви к книге и чтению – это практическая деятельность с книгами из доступного круга чтения.

Круг чтения – это систематизированное множество книг, адресованное читателям. Нельзя подменять практическую деятельность с книгой работой с хрестоматией по внеклассному чтению. Учебным материалом для уроков внеклассного чтения являются детские книги, а не тексты и задания к ним, как на уроках литературного (классного) чтения.

Уроки внеклассного чтения должны быть увлекательны, стать праздниками книги, дети ждут их с нетерпением, готовятся к ним на протяжении месяца (2-4 классы).

Остановимся на тех формах работы, которые обеспечивают непрерывность всех уроков внеклассного чтения, создают фон для уроков внеклассного чтения.

Важную роль играет пропаганда книги. В классе вывешиваются списки рекомендуемой литературы, они периодически обновляются и дополняются. Учитель организует выставки книжных новинок, книги пропагандируются в непосредственном общении с учащимися: в выступлениях библиотекаря в классе, в индивидуальных беседах учителя с детьми.

Необходимы также индивидуальная помощь и контроль, которые реализуются в разных формах: беседы с учащимися о той книге, которую он читает или прочитал, обмен мнениями, сравнение книги с кинофильмом, обсуждение иллюстраций, просмотр записей ученика о прочитанных книгах, беседа с родителями о чтении школьника и т.п.

В рамках внеклассного чтения целесообразно проводить массовые внеклассные мероприятия: литературные утренники, викторины, КВН, встречи с писателями, литературные экскурсии. В подготовке массовых мероприятий обязательно участвуют сами школьники: они готовятся к выступлениям, выпускают монтажи, оборудуют выставки, встречают гостей, организуют игры, викторины. На массовые мероприятия приглашаются родители; нередко они участвуют и в подготовке праздника.

Традиционно все младшие школьники активно посещают школьную библиотеку, куда они записываются по мере овладения навыком чтения. К концу первого полугодия все первоклассники уже становятся читателями библиотеки. Обычно дети записываются также и в другую библиотеку – по месту жительства. Посещение внешкольной библиотеки очень развивает детей.

Велика помощь библиотеки в воспитании читательских интересов младших школьников. Очевидно, что пробудить интерес детей к творческому чтению способны только люди творческие, сами испытывающие радость от общения с книгой.

Каждый учитель, организуя домашнее чтение младших школьников, должен грамотно подходить к выбору произведений для чтения.

Проблема отбора художественных произведений для чтения и рассказывания младшими школьниками раскрывается, например, в статье М.Н. Емельяновой [7].

Автор в первую очередь обращает внимание на то, что произведение должно нести познавательные, нравственные и эстетические функции.

«Критерии отбора книг для детей можно условно разделить на две группы: критерии художественности, дающие возможность оценивать достоинства книг и вводить в круг детского чтения произведения различных видов, жанров, тематики, и педагогические критерии, позволяющие устанавливать соответствие между конкретными литературными произведениями и возрастными возможностями детей и отбирать книги таким образом, чтобы они способствовали развитию ребенка» [7, с.12].

В связи с этим выделяются следующие критерии отбора книг для детей:

«1. Идеиная направленность. Книга призвана в конкретных образах раскрывать идеалы добра, справедливости, честности, мужества, сострадания; формировать правильное отношение к людям, к самому себе, к своим правам и обязанностям, поступкам, труду, природе и т.п.

2. Высокое художественное мастерство. Мерилом художественности является органичное слияние заключенных в произведении идей с такой формой их выражения, которая воплощает эти идеи наилучшим образом. Носителями идей в произведении всегда выступают герои. От того, как ребенок отнесется к герою, его чувствам, переживаниям и поступкам, зависит, воспримет ли он идеи, заложенные в литературном произведении.

3. Доступность, т.е. соответствие содержания возрастным и психологическим особенностям детей. Доступным является такое произведение, которое вызывает у читателя-ребенка активную работу мысли, чувств, воображения, что ведет к решению литературной задачи – проникновению в замысел писателя. Произведение доступно детям тогда, когда автор учитывает их жизненный опыт и одновременно ставит новые задачи, требующие от ребенка душевных усилий и тем самым поднимающие его на новые ступени развития.

4. Сюжетная занимательность, простота и ясность композиции. Ребенку интересно произведение с развитым действием, которое дает возможность осмысливать поступки и чувства персонажей и в то же время имеет логически ясную композицию» [7, с. 12-13].

После подбора произведений для чтения следующим этапом в приобщении ребенка к литературе должно быть воспитание отно-

шения к книге как источнику интересной информации. «Ребенка сложно заставить делать то, чего он не желает, но нет такого ребенка, которого нельзя увлечь, если он увидит, как это делает другой ребенок или авторитетный взрослый. Дети эмоциональны, впечатлительны, легко поддаются внушению и склонны к подражанию. Если ребенок не видит родителей читающими, то бесполезно требовать от него внимательного слушания, а затем и чтения детских книг», - отмечает М.Н. Емельянова [7, с. 14]. В некоторых семьях чтением даже наказывают: провинился – значит, будешь читать 10–15 страниц из книги. Таким образом, в сознании ребенка процесс чтения ассоциируется с неприятными переживаниями, а родители не перестают удивляться, почему ребенок не любит читать.

Следующий шаг – сам процесс чтения и анализа текста произведения. От того, насколько эмоционально захватывающим он является для ребенка, зависит его желание вновь и вновь возвращаться к книгам.

Таким образом, в начальных классах складывается система организации домашнего чтения школьников, система воспитания их как активных читателей, любителей книг.

3.6. Вовлечение младших школьников в научно-исследовательскую работу с художественным текстом как способ активизации их читательской деятельности

С давних времен педагоги различали основные пути учения: «учение пассивное» – посредством преподавания – и «учение активное» – посредством собственного опыта (термины К.Д. Ушинского).

Осознанность сведений о мире у младших школьников максимальна при самостоятельном учебно-исследовательском поиске, проведенном в процессе собственных интеллектуальных усилий.

Цель организации исследовательской деятельности младших школьников – формирование у них познавательной активности.

Сегодня в научной литературе говорится о формировании особого направления в педагогике, так называемого исследовательского обучения. Педагог становится консультантом и помощником

юного исследователя. «Исследовательское обучение – особый подход к обучению, построенный на основе естественного стремления ребенка к самостоятельному изучению окружающего. Главная цель исследовательского обучения – формирование у учащегося готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры», – отмечает Т.Ю. Бесоконова [2].

Важная особенность организации исследовательской деятельности состоит в том, что в ней могут участвовать все дети: как «сильные», так и отстающие, просто уровень исследования будет разным. «Учебная исследовательская деятельность – это специально организованная, познавательная творческая деятельность учащихся, результатом которой является формирование познавательных мотивов, исследовательских умений» [2].

Основной целью исследовательского обучения является формирование у школьников «способности самостоятельно, творчески осваивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры» [2].

Учитель должен для включения младших школьников в активную познавательную деятельность создать такие дидактические условия, в процессе которых наряду с приобретением детьми знаний организуется их собственная практическая исследовательская деятельность. Этому способствуют разные технологии, методы и средства: поисковые и частично-поисковые методы, проблемное обучение, метод проектов.

Учитель, выбирая частично-поисковый метод обучения, выступает организатором деятельности учеников при выполнении ими отдельных этапов поиска, координирует развитие поиска, продумывает задание, делит его на части.

В процессе исследовательской деятельности у учащихся формируются исследовательские умения. Категория «исследовательские умения» рассматривается исследователями во взаимосвязи с такими категориями, как «исследовательское поведение», «исследовательская деятельность», «учебно-исследовательская деятельность».

Это объясняется тем, что исследование строится на исследовательском поведении, представляющем собой базовую потребность ребенка; в основе исследовательского поведения, как и исследовательской деятельности, лежит поисковая активность; учебно-исследовательская является одним из видов исследовательской де-

тельности, такая познавательно-творческая деятельность организуется специально, в ее результате у детей формируются исследовательские умения.

Среди исследовательских умений младшего школьника выделяют следующие группы умений:

- *организационно-практические умения* (умение планировать свою работу, осознавать цель своей деятельности; умение формулировать вопросы и отвечать на них; умение выдвигать предположения; умения, связанные с применением приемов анализа и синтеза; умение использовать различные формы презентации результатов исследования);

- *поисковые* (умения увидеть проблему, выбрать тему и поставить цель исследования; умения выбирать и применять доступные методы исследования; умение видеть причинно-следственные связи фактов и явлений; умение искать и обрабатывать информацию);

- *информационные* (умения искать источники информации, работать с ними; умение эффективно слушать выступающего; умение работать с определениями, понятиями, терминами; умения понимать и интерпретировать устные и письменные тексты; умение фиксировать информацию в виде символов, условных знаков; умение формулировать выводы);

- *рефлексивные* (умение оценивать работу, определять в ней положительное и отрицательное; умение аргументировать свою оценку; умение составлять рекомендации).

Главное условие эффективности исследовательской работы школьников – самостоятельность учащихся на всех этапах исследования, во время осуществления всех познавательных действий: в процессе наблюдения и изучения фактов и явлений, в ходе выдвижения гипотез, составления плана исследования, в ходе проведения исследования, во время формулирования его результатов, контроля и проверки полученных результатов, оценки его значимости.

Как складывается исследование, проводимое школьником?

Самый начальный этап работы учащегося – выбор темы, затем под руководством педагога ребенок ставит цель, определяет, чего он должен достичь в процессе исследования, при этом формулируется гипотеза, которую необходимо подтвердить или опровергнуть в ходе исследования.

После этого следует этап сбора материала по теме, учитель также помогает в этом, консультирует младшего школьника. Потом

ребенок изучает собранный материал, обобщает и систематизирует, затем оформляет устный или письменный текст.

Заключительный этап исследовательской работы – защита ее результатов.

Формы оформления исследовательской работы могут быть разными: реферат, небольшое сочинение, сообщение, доклад (устный или письменный), в рабочей папке с файлами могут быть оформлены фотографии, вырезки из газет, рисунки, стихи, выписки из статей и многое другое. Защищать работу школьник может на конференции, на обычном уроке, во время «круглого стола» и т.д.

Методы и приемы ученической исследовательской работы также разнообразны: изучение научной литературы по теме исследования; наблюдение; эксперимент; анкетирование; конспектирование; цитирование (точная запись высказываний, фактических или цифровых данных, содержащихся в научном источнике).

Исследовательские работы могут быть организованы на разных предметах. Исследования младших школьников часто посвящены проблемам лингвистики, литературы, окружающего мира, экологии, изобразительного искусства и др. В исследовательской деятельности целесообразно учить детей видеть межпредметные связи.

Учитель начальной школы играет важную роль в организации исследовательской деятельности младших школьников: он направляет деятельность, помогает в выборе темы, подборе материалов исследования, контролирует весь процесс непосредственно исследовательской работы.

Учебный предмет «Литературное чтение» выступает в качестве органического звена системы, которая призвана ввести детей в мир художественной литературы, сформировать средствами художественного слова образные представления о человеке и окружающем его мире, пробудить у учащихся интерес к книгам и чтению, заложить основы читательской культуры личности, приобщить детей к общечеловеческим и национальным духовным ценностям.

Формирование исследовательских умений, на наш взгляд, можно эффективно осуществлять на уроках литературного чтения, так как эти уроки направлены в первую очередь на формирование эмоционально-ценностных отношений, в процессе изучения художественных произведений обсуждаются важные темы, проблемы, волнующие младших школьников.

«Исследовательские умения на уроках литературного чтения – это умения наблюдать, анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы, формировать собственную точку зрения», – отмечает Т.Ю. Бесогонова [2].

Традиционная методика обучения начальному чтению недооценивает возможности младших школьников проводить элементарные исследования, их «исследовательский инстинкт». Трудности заключаются в том, что ребенок часто самостоятельно не способен объяснить свое восприятие произведения, то есть не может, осознав текст, перевести в словесную форму свои представления об основной идее текста, авторской позиции. Педагог в таком случае, тщательно продумав систему вопросов, может активизировать интеллектуальную работу, ведущую юного читателя к пониманию своего эмоционального состояния от прочитанного, от подсознательного представления через анализ текста к сознательному постижению основного смысла произведения. Эти вопросы, сформулированные учителем, должны быть органично связаны с текстом, анализ которого осуществляется последовательно от части к части.

По утверждениям психологов, уже в семь лет у ребенка формируется осознание своих представлений и эмоционального состояния при чтении художественного произведения и осмысление содержания и художественной формы текста. С этого времени младший школьник способен к полноценному восприятию художественного произведения.

Трудность в определении уровня восприятия художественных произведений обуславливается как их своеобразием и неповторимостью, возможностью их разной трактовки, так и сложностью самого процесса восприятия, необходимостью учета разных его сторон, и прежде всего эмоций, воображения и мышления.

А.В. Селезнева отмечает: «Ключевой технологический элемент в развитии исследовательских умений – эвристическая образовательная ситуация – ситуация активизирующего незнания, цель которой – рождение учениками личного образовательного продукта (идей, проблемы, гипотезы, версии, текста). Методика развития исследовательских умений основывается на открытых заданиях, которые не имеют однозначных «правильных» ответов. Получаемые учениками результаты оказываются индивидуальными, они многообразны и различны по степени творческого самовыражения» [29].

Как создать эвристическую образовательную ситуацию на уроке литературного чтения? Вполне уместно связать ее с анализом изучаемого литературного произведения.

Исследование художественного текста включает наблюдения над текстами произведений, поиск в них определенных признаков, анализ содержания и формы. Весь учебный процесс в этом случае строится на исследовательской деятельности младших школьников. В учебной дискуссии на основе литературного произведения в равной степени участвуют ученики и учитель.

Уместно организовать исследовательскую работу на уроках литературного чтения, например, при изучении фольклора: достаточно предложить маленьким исследователям провести сравнительный анализ народных сказок. Сказка «Теремок» знакома учащимся с раннего детства. При чтении сказки учитель может навести детей на обсуждение вопроса о том, кто герои сказки, есть ли в сказке муха и комар. Чтобы это выяснить, необходимо познакомиться с разными вариантами сказки (читаются и обсуждаются сказки из сборника «Русский фольклор», в пересказе О.Капицы и в обработке А.Н. Толстого). Юные исследователи заметят, что, несмотря на отличие деталей (разные герои; разный теремок: лошадиная голова, теремок, глиняный горшок), сюжет сказки одинаковый. Так дети получают представление о вариативности сюжета в устном народном творчестве. Затем целесообразно предложить сравнить русскую народную сказку «Теремок» и украинскую сказку «Рукавичка». Сравнение сказок позволяет сделать вывод о существовании «бродячих сюжетов». В исследовании сказки «Теремок» можно пойти дальше: предложить сравнить эту сказку с пьесой-сказкой Сергея Михалкова. Это позволит детям увидеть отличие народной сказки от литературной, отличие сказки от пьесы.

Включение учащихся начальной школы в учебно-исследовательскую деятельность на уроках литературного чтения осуществляется через создание ситуации исследования посредством учебно-исследовательских задач и заданий на основе работы с художественным текстом, через признание ценности совместного опыта. На этапе приобщения младших школьников к исследовательской работе используются следующие методы и приемы деятельности: на уроках – учебная дискуссия, наблюдения по плану, сообщения учащихся и учителя, мини-исследования; во внеуроч-

ной работе – экскурсии, индивидуальная работа над составлением моделей и схем, мини-сообщения, эксперименты.

Приобщение младших школьников к учебно-исследовательской работе должно быть дифференцированным, гибким, основанным на особенностях формирования индивидуального исследовательского опыта детей. Задача педагога – учить детей по-настоящему воспринимать литературное произведение, строить анализ текста на основе научных принципов анализа.

Что представляет собой урок литературного чтения как урок-исследование?

Г.Н. Титова выделяет следующие особенности урока-исследования:

- «- наличие единой, интересной для всех участников проблемы;
- возможность свободного изложения материала, отстаивания своей точки зрения;
- наличие диалоговых взаимоотношений между учителем и классом, учителем и учениками, учениками» [36].

Урок-исследование имеет особую структуру, которая диктуется спецификой художественного текста, особенностью проблемы, которая определяет учебную деятельность младших школьников. Организация исследования на уроке литературного чтения зависит от замысла учителя, отобранных им методов и приемов ученического исследования, а также от читательской подготовленности детей, от их читательского опыта.

Урок-исследование художественного произведения включает следующие структурные компоненты:

1. Сообщение темы (определяется предмет учебного исследования: младшие школьники должны четко понимать, что они будут исследовать в литературном тексте).

2. Постановка учебной задачи (формулируется суть проблемы, как правило, в виде проблемного вопроса, являющегося основной учебной задачей данного урока).

3. Коллективный поиск решения поставленной учебной задачи (совместно вырабатывается план исследования, определяются путей решения проблемы, ход дальнейших исследовательских действий).

4. Получение совместного окончательного решения (проводится собственно исследование, то есть организуется поисковая

деятельность как определенная последовательность учебных действий, выбранных в ходе совместной работы школьниками).

5. Подведение итогов исследования (обобщение итогов исследования, формулирование выводов о результатах работы, о решении поставленной в начале урока проблемы).

Г.Н. Титова характеризует особенности проведения исследования на каждом этапе обозначенного урока [36].

Первый этап – сообщение темы - является определяющим, так как сама формулировка темы может содержать в себе проблему, создавать эвристическую образовательную ситуацию.

Тема учебного исследования на уроке литературного чтения должна быть сформулирована шире, чем учебная задача: «*Красота внутренняя и внешняя*» (по сказке Х.К.Андерсена «Гадкий утенок»), «*Фантазия и ложь*» (по рассказу Н.Носова «Фантазеры»)

Первый этап можно объединить со вторым, сформулировав тему в виде вопроса. Такой вопрос-тема должен содержать проблему, содержать в себе противоречие, которые необходимо решить на уроке, побуждать младших школьников к самостоятельному поиску решений. Так, для организации проблемной ситуации в обсуждении рассказа В.Осеевой «Волшебное слово» Г.Н. Титова предлагает тему: «*Был ли старик волшебником?*» «Такая формулировка позволяет привлечь исследовательский интерес учащихся. Возможны разные мнения детей по заданному вопросу. Например, старик – волшебник: ведь только он смог помочь Павлику. Другое мнение: он просто мудрый взрослый человек», – замечает Г.Н. Титова [36].

На третьем этапе – в процессе коллективного поиска решения поставленной учебной задачи – учитель должен использовать такие методические приемы, которые способствуют организации учебного исследования и обеспечивают его проведение.

Один из главных приемов вовлечения младших школьников в исследование на уроке литературного чтения – формулирование проблемных вопросов и заданий, побуждающих младших школьников к поиску знаний, заставляющих рассуждать, анализировать, аргументировать свою точку зрения.

Выделяют разные виды вопросов и заданий.

«- вопросы и задания, направленные на *установление причинно-следственных связей*;

- вопросы и задания, *формирующие способность критически мыслить*, отстаивать свою точку зрения, спорить.

- вопросы и задания, *направленные на сравнение и сопоставление»* [36].

В процессе учебного исследования возможны разные варианты решения поставленной в начале урока проблемы. К общему мнению собеседники (учитель и ученики) могут вообще не прийти.

Подводит итоги исследования на уроке, как правило, учитель. Если проблема до конца не решена, важно предоставить детям право выбора, предложить еще подумать над сложными вопросами, еще раз вернуться к поиску ответа на них уже в другой форме.

Своеобразный итог урока – письменные творческие работы младших школьников, созданные по следам учебного исследования.

Основным методом формирования исследовательских умений младших школьников является метод наблюдения. Целесообразно организовать наблюдения младших школьников за использованием ключевых слов, подтекста, многозначностью лексических средств, за изобразительно-выразительными средствами языка; за развитием сюжета, поступками персонажей, их конфликтами; за развитием чувств и переживаний лирического героя.

Завершать исследовательскую работу на основе литературного текста могут разные приемы работы: сопоставление частей и различных элементов художественного текста, характеристика слов – образов, композиции текста в целом; сравнение лирических образов, их противоречивости; рассмотрение роли пейзажа в произведении, в раскрытии внутреннего состояния лирического героя, характеристике его чувств и переживаний; сопоставление художественного образа, созданного при помощи словесного искусства с изображением подобного образа в других видах искусства (живописи, музыке и др.).

Опишем для примера еще одну возможную исследовательскую ситуацию на уроке литературного чтения. Целесообразно предложить учащимся тему исследовательской работы - «Образ березы в творчестве С.А. Есенина».

Сначала на уроке литературного чтения учитель читает отрывок из исследовательской работы по творчеству А. С. Пушкина о том, сколько раз в произведениях поэта встречаются слова «друг», «ненависть», «враг».

Эта информация вызывает интерес у детей, а значит, цель, которая поставлена на этом этапе («Это интересно!»), достигнута. Потом младшим школьникам сообщается, что они тоже способны выполнить подобную работу по творчеству С. А. Есенина, автора стихотворения «Береза».

Учитель предлагает детям прочитать несколько стихотворений поэта, где встречается слово «береза».

Повторив, что такое проблемный вопрос и гипотеза в исследовании, учитель предлагает школьникам вопрос: «Как вы думаете, почему образ березы в творчестве Есенина встречается достаточно часто?»

Приведем некоторые примеры возможных гипотез младших школьников:

1) Береза – символ России. Есенин часто в своем творчестве рисовал образ березы, поэтому можно сделать вывод о том, что поэт – патриот своей Родины.

2) Береза – частичка природы. Значит, обращение к образу березы свидетельствует о том, что Есенин очень любил природу и все, с ней связанное.

3) Береза – нежное, изящное дерево. А любовь к березе говорит о том, что Есенин был поэтом тонким, ранимым, чувствительным.

Дома учитель предлагает выписать на карточки строки из стихотворений Есенина, в которых встречается слово «береза». Школьник, выписавший самое большое количество примеров, получает звание «Почетный исследователь».

На следующем уроке собранный материал под руководством учителя группируется и классифицируется. Все собранные стихотворения делятся на группы: а) стихотворения, посвященные Руси; б) стихотворения – зарисовки природы; в) стихотворения, в которых береза сравнивается с девушкой.

Подчеркнем, что, так как младшим школьникам часто еще не под силу самостоятельно собирать научную информацию и ее обрабатывать, учитель сам зачитывает фрагменты тех работ биографов Есенина и литературоведов, которые подтверждают правильность сформулированных учащимися гипотез.

Отметим, что методика организации работы с биографическими источниками в начальной школе раскрыта в одной из наших публикаций подробно [19].

Постепенное привлечение младших школьников к исследовательской деятельности через коллективный и групповой методы рабо-

ты плавно подводит детей к индивидуальной исследовательской работе, в которой может реализоваться личность каждого ребенка.

Для самостоятельных исследований младших школьников по литературе можно предложить детям, например, такие темы:

1. Особенности языка сказа П.П. Бажова «Каменный цветок».
2. Нужны ли сказки современному младшему школьнику?
3. О чем рассказывает сказка С. Козлова «Ежик в тумане»?
4. Образ капли в стихотворениях русских поэтов.
5. Особенности жанра басни.
6. «Почему гадкому утенку неуютно на птичьем дворе?» (Анализ эпизода сказки Г.Х. Андерсена и пьесы И.А. Дегтяревой «Непохожий»).
7. Особенности сказки С.Г. Козлова «Ежик в тумане» и мультфильма Ю.Б. Норштейна «Ежик в тумане».
8. Загадки в художественных текстах.

Мы советуем провести урок-конференцию, урок может называться «Что, как и почему в художественном тексте – разберусь и объясню».

Исследовательская работа младших школьников может быть успешной, если соблюдается принцип добровольности занятий учеников этим видом работы, и они добровольно осуществляют выбор темы, если дети максимально самостоятельны в процессе проведения исследования, а руководит ими компетентный и заинтересованный педагог. При этом родители проявляют уважительное отношение к исследовательской деятельности, а школьники осознают значимость и полезность выполняемой ими исследовательской работы.

Цель вовлечения младших школьников в учебную исследовательскую деятельность на уроках литературного чтения - активизация личностной позиции учащихся в образовательном процессе на основе самостоятельно получаемых знаний, а также развитие творческих способностей школьников через творческое общение учителя и ученика.

Отсутствие в интеллектуальном опыте общения младшего школьника с художественным текстом исследовательских ситуаций приводит к равнодушию к чтению, к неумению полноценно воспринимать литературное произведение, в целом - к трудностям в овладении учебной деятельностью, проблемам развития логического мышления и воображения, несформированности внутреннего плана действий, потере интереса к познавательной деятельности вообще.

Задания для повторения и обсуждения

Задание 1.

Составьте рекомендательный список произведений детской зарубежной литературы (не менее 10 авторов) для учащихся 3-4 классов. Объясните свой выбор произведений.

Задание 2.

Составьте рекомендательный список автобиографических произведений русских писателей о детстве (не менее 6 авторов) для учащихся 3-4 классов. Объясните свой выбор произведений.

Задание 3.

Составьте рекомендательный список произведений природо-ведческой художественной литературы (не менее 8 авторов) для учащихся начальных классов. Объясните свой выбор произведений.

Задание 4.

Составьте рекомендательный список произведений современной детской литературы (не менее 8 авторов) для учащихся 3-4 классов. Объясните свой выбор произведений.

Задание 5.

Составьте рекомендательный список произведений фантастической тематики (не менее 5 произведений) для учащихся начальных классов. Объясните свой выбор произведений.

Задание 6.

Какие произведения Вы можете порекомендовать для книги «Антология русской литературной сказки» (не менее 10 произведений разных авторов). Объясните свой выбор.

Задание 7.

Составьте список произведений советского периода для «золотой полки детской литературы» (не менее 10 произведений). Любое из произведений (на выбор) проанализируйте с точки зрения восприятия современного младшего школьника.

Задание 8.

Составьте «писательскую» азбуку для детей: А – Андерсен, Б – Бианки, В – Волков и т.д. Расскажите о творчестве одного из детских писателей (по выбору) подробно.

Задание 9.

Изучите аннотированный список произведений, подготовленный одной из студенток для организации домашнего чтения младших школьников. Что, по мнению студентки, должно входить в круг чтения современных младших школьников. Согласны ли Вы с этим? Какими произведениями можете дополнить этот список?

Книги для домашнего чтения младшим школьникам

	<p>Абгарян, Н. Семён Андреич. Летопись в каракулях. – СПб.: Речь, 2013. – 96 с.</p> <p>Книга для тех, кто любит смеяться, мечтать, и умеет не пасовать перед трудностями. Семен Андреич – замечательный мальчик. У него любящие мама и папа, бабушка и дедушка. И даже логопед Алевтина Петровна у него замечательная – она учит Семёна Андреича многим премудростям – искать кубики, оставаться рыцарем, правильно выговаривать звук «Ш». Кроме этого у Семёна Андреича много друзей. Поэтому на жизнь он не жалуется</p>
	<p>Антонова И. Мурзилка и баба - Яга. – СПб: Азбука, 2012. – 48 с.</p> <p>Кто это мчится на вертолете в компании с Бабой-Ягой? Желтый, пушистый, в красном берете, с шарфом через плечо. Конечно это Мурзилка! А если книжка про Мурзилку, в ней обязательно будут чудеса и приключения. Замечательные иллюстрации нарисовал заслуженный художник Виктор Чижиков.</p>

	<p>Баллод И. Про маленького поросенка Плюха – М.: КомпасГид, 2012. – 128 с.</p> <p>Плюх – непосредственный добрый поросенок, с которым вечно что-нибудь случается. Как ужиться с этим вечным непоседой знают наверняка только сестричка Хрю, братья Топ и Шлеп и дядюшка Барсук. С Плюхом, конечно, непросто, но он, как и любой ребенок, радует окружающих своей непосредственностью и добротой.</p>
	<p>Бренифье О. Зачем я хожу в школу? – М.: Клевер-Медиа-Групп, 2012. – 25 с.</p> <p>Дети очень любопытные создания. «Почему?», «Зачем?», «Как?» - их любимые слова. Новая книга всемирно известного французского философа и детского педагога поможет родителям найти ответы на нелегкие вопросы, которые задают маленькие почемучки. Героя книги Алекса интересует вопрос «Зачем я хожу в школу?»</p>
	<p>Востоков С. Как правильно пугать детей. – М.: МДМедиа, 2011. – 32 с.</p> <p>Эти истории сочинил самый веселый российский писатель Станислав Востоков. Чувство юмора у него совершенно универсальное, поэтому он может заставить смеяться и взрослых и детей.</p> <p>Взрослые – большие, умные и ничего не бояться. А чтобы дети стали такими же, взрослые пытаются их хорошенько напугать. Автор этой книги развенчивает самые распространенные страшилки, пугалки и ужастики. А если тебе смешно, то уже совсем не страшно!</p>



Гузеева Н. Жила-была девочка Леночка... – СПб.: Азбука, 2011. – 64 с.

Жила-была на свете маленькая девочка Леночка. И была она девочка самая обыкновенная. И мама, папа и бабушка у нее тоже были самые обыкновенные. Но это вовсе не значит, что с ними не происходило ничего интересного! Забавных случаев в Леночкиной жизни – хоть отбавляй. И в них, как в зеркале, наверняка узнает себя любой ребенок. А также мамы, папы, бабушки и дедушки.



Кургузов О. Селедка на свободе. – М.: Стрекоза, 2008. -179 с.

Это очень смешные и трогательные рассказы, написанные от лица маленького мальчика. Папа, мама, я! Как здорово, когда мы вместе! Как здорово, когда вместе можно хулиганить, радоваться и грустить! Ловить солнечных зайчиков, считать капельки начинающегося дождя на сухом еще асфальте, измерять скорость воздушных поцелуев...



Литвинец Н.С. Меня зовут Аглая. – М.: Время, 2013. – 128 с.

У способной и любознательной Аглаи все хорошо. Любящие родители, бабушка и даже прабабушка, относительный достаток в семье, престижная московская школа. Но сложная жизнь нашей страны с ее острыми проблемами не минует и пятиклашек, давая им наглядные уроки доброты, милосердия, честности. И главное – настоящей дружбы. Книга рекомендуется для семейного чтения.

 <p>ГРИГОРИЙ ОСТЕР РИСУНКИ ДАДА КОЗМ ВОРОНИЦОВА ДЕТИ И ЭТИ</p>	<p>Остер Г. Дети и эти. – М.: Астрель, 2011 . – 94 с.</p> <p>Прочитав эту книгу всей семьей, вы поймете, как устроены дети и взрослые. Взрослые ничем не отличаются от детей, только размерами. Внутри каждый взрослый навсегда остается таким же ребенком, каким был с самого начала.</p>
 <p>Елизавета Офросимова НИНОЧКА</p>	<p>Офросимова Е.А. Ниночка. – М.: ЭНАС-КНИГА, 2012 . – 88 с.</p> <p>Книга написана русской писательницей конца XIX – начала XX века Елизаветой Офросимовой. Шестилетняя толстушка Ниночка – несносный ребенок. Она не только забияка и грязнуля, но еще и жадина. Тем не менее все домашние любят ее и искренне надеются на то, что девочка исправится. Вместе со своей сестрой Люсей и кузеном Колей Ниночка попадает в ряд переделок – и начинает задумываться о своем поведении и об отношении к себе окружающих.</p>
 <p>Елена Лавренко Серёжик Книжка «Воскресенье»</p>	<p>Ракитина Е. Серёжик. – СПб.: Речь, 2013. – 192 с.</p> <p>Мудрая и добрая сказка о мечте, дружбе, верности и ответственности. А еще о САМОМ ГЛАВНОМ, которого не знал маленький ежик Серёжик. Он, конечно, станет большим и храбрым, как говорила ему Мама, только произойдет это очень не скоро. Трудные дороги, опасные встречи под землей и на небе – Путь, который надо пройти Серёжику с Ключом и шпагой.</p>



Раскин А. Как папа был маленьким – М.: Махаон, 2013.

В смешных и веселых историях Александра Раскина – все чистая правда. Все это, конечно, происходило с ним самим, когда он был маленьким. Его маленькой дочери теперь непросто поверить, что папа в детстве укрощал собачку, охотился на тигра и даже однажды... укусил профессора. Что он тоже когда-то опаздывал в школу, придумывал всякие небылицы для учителей, обижался на смешные прозвища, которые ему придумывали... Но все-таки это здорово, что папы не рождаются сразу взрослыми и что они, пока маленькие, так похожи на своих детей! Озорные, смешные и поучительные рассказы, повествующие о дружбе, приключениях, веселых ситуациях одной очень большой семьи. Эти рассказы не оставят равнодушными ни детей, ни их родителей.



Тэффи, Н. Кишмиш и другие. – М.: ЭНАС-КНИГА, 2013. – 48 с.

В книге собраны юмористические рассказы замечательной русской писательницы Надежды Тэффи. Их главные герои – дети. Смешные и трогательные, озорные и забавные, хитрые и наивные... Книга доставит массу удовольствия детям младшего школьного возраста и прекрасно подойдет для семейного чтения.

	<p>Унгерер Т. Приключения семейки Хрюллопс. – М.: Самокат, 2012. – 176 с. Это познавательные, озорные, великолепно оформленные истории про семью хрюшек, искателей приключений адресованы маленьким читателям и их родителям. Автор книги, французский художник Томи Унгерер – живой классик детской иллюстрации, лауреат премии Г.Х. Андерсена.</p>
	<p>Усачев А. Умная собачка Соня: Веселые истории. – М.: Оникс, 2009. – 64 с. Забавная книжка о маленькой собачке Соне, с которой то и дело случаются всякие интересные истории. Дорогие родители, если вы хотите, чтобы ваш ребенок усвоил правила хорошего поведения, почитайте ему эту книгу.</p>
	<p>Чарская Л. Люсино детство. – М.: ЭНАС-КНИГА, 2011. – 80 с. Трогательная и светлая повесть принадлежит перу русской писательницы начала XX века Лидии Чарской. Маленькая Люся живет в родовом имении с папой, бабушкой и тетей, которым трудно уследить за озорной и подвижной девочкой. Ее проделкам и выдумкам нет конца. Поэтому на семейном совете было решено взять в дом гувернантку.</p>

Задание 10.

Предложите возможные темы исследовательских работ на материале художественных произведений для младших школьников. Разработайте план исследования по одной из Вами предложенных тем.

Список использованной литературы

1. Антонова, С.Г. Редакторская подготовка изданий [Электронный ресурс] / Под общ. ред. С.Г. Антоновой. – М.: Издательство МГУП, 2002. – Режим доступа: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook082/01/about.htm>
2. Бесогонова, Т.Ю. Основы формирования исследовательских умений у младших школьников на уроках литературного чтения при изучении лирики [Электронный ресурс] / Т.Ю. Бесогонова. – Режим доступа: <http://videouroki.net/filecom.php?fileid=98685815>
3. Горецкий, В.Г. О проверке навыка чтения [Текст] / В.Г. Горецкий. - Начальная школа, 2001. – №8. – С. 48-58.
4. Гузий, Ю.А. Нарушения формирования чтения «про себя» и их коррекция у учащихся младших классов общеобразовательной школы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2007. [Электронный ресурс] / Ю.А. Гузий. – Режим доступа: www.mgpu.ru/materials/3/3811.pdf
5. Дмитрий Емец [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.aodb.ru/children/writers/index.php?ELEMENT_ID=70
6. Егоров, Т.Г. Психология овладения навыком чтения [Текст] / Т.Г. Егоров. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 263 с.
7. Емельянова, М.Н. Методические аспекты воспитания у детей интереса к художественной литературе (Рекомендации для родителей) [Текст] / М.Н. Емельянова // Начальная школа плюс до и после. – 2009. – № 3. – С. 11-16.
8. Задачи на грамотность чтения [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://gov.cap.ru/home/13/pisa/pdf/>
9. Зыль, Т.Е. Труд читателя: взаимосвязь восприятия и анализа художественного произведения [Текст] / Т.Е. Зыль // Русский язык и литература. – 2007. – № 9. – С. 10-16.
10. Изучение качества чтения и понимания текста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.centeroko.ru/pirls11/pirls11_pub.htm
11. Кабачек, О.Л. Читательская деятельность: «Круглый стол» и конференция [Текст] / О.Л. Кабачек // Библиотекосведение. – 1997. – №2. – С. 110-114.
12. Калинина, И.Л. Обучение первоначальному чтению при работе с букварем. – Начальная школа, 2000. – № 5. – С. 65-67.

13. Кашкаров, А.П. Чтение в семье как элемент дополнительного (внеклассного) обучения детей [Электронный ресурс] / А.П. Кашкаров. – Режим доступа: http://www.kirshin.ru/about/arsii/08_12.html

14. Копылова, О.В. Индивидуализация обучения младших школьников: Методические рекомендации для студентов педагогического факультета. [Текст] / О.В. Копылова -Калинингр. ун-т; Калининград, 1996. – 19 с.

15. Куликова, Е.В. Веблиография для детей и подростков: к постановке проблемы [Текст] / Е.В. Куликова, В.П. Чудинова // Остановиться. Оглянуться: Сборник информационно-аналитических материалов по проблемам чтения / Сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. – М.: Межрегиональный центр библиотечно-го сотрудничества, 2009. – С. 32-34.

16. Левин, В.А. Когда маленький школьник становится большим читателем: Введение в методику начального литературного образования [Текст] / В.А. Левин. – М.: Лайда, 1994. - 192 с.

17. Лейдерман, Н.Л. Уроки для души. О преподавании литературы в школе: статьи [Текст] /Н.Л. Лейдерман / Урал. отделение Рос. акад. образования, Тюменский гос. ун-т. – Тюмень: Изд-во Тюм. гос. ун-та, 2006. – 326 с.

18. Лягаева, С.В. Роль портфолио читателя в читательском развитии младшего школьника [Электронный ресурс] / С.В. Лягаева, Л.В. Карабатова, Н.Г. Тропкина. – Режим доступа: prmgym10.edusite.ru/DswMedia/st3.doc

19. Налимова, Т.А. Организация работы с дополнительными источниками информации на уроках литературного чтения [Текст] / Т.А. Налимова // Начальная школа, 2016. – № 8. – С. 28-32.

20. Оморокова, М.И. Преодоление трудностей: Из опыта обучения чтению: Кн. для учителей [Текст] / М.И. Оморокова, И.А. Рапопорт, И.З. Постоловский. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.

21. Основная информация об исследовании PIRLS [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.koipro.edu.ru/activities/monitoringovye-issledovaniya/mezhdunarodnye/INFO_PIRLS.pdf

22. Посашкова, Е.В. Учебно-методический комплект «Вдумчивое чтение» [Электронный ресурс] / Е.В. Посашкова. – Режим доступа: <http://www.lit-studia.ru/method/19.html>

23. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа [Текст] /Сост. Е.С. Савинов. - М.: Просвещение, 2013. – 223 с.

24. Русецкая, М.Н. Нарушения чтения у младших школьников: Анализ речевых и зрительных причин [Электронный ресурс] / М.Н. Русецкая – СПб.: КАРО, 2007. – режим доступа: http://pedlib.ru/Books/6/0193/index.shtml?from_page=24

25. Светловская, Н.Н. Детская литература и детское чтение в современной начальной школе [Текст] / Н.Н. Светловская. – М.: МГПУ, 2011. – 235 с.

26. Светловская, Н.Н. Введение в науку о читателе [Текст] / Н.Н. Светловская. – М: МГПУ, 2003. – 196 с.

27. Светловская, Н.Н. О литературном произведении и проблемах, связанных с его осмыслением при обучении младших школьников чтению [Текст] / Н.Н. Светловская. – Начальная школа, 2005. – № 5. – С. 39 -47.

28. Светловская, Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя [Текст] / Н. Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. – № 1. – С. 11-18.

29. Селезнева А.В. Развитие исследовательских умений у младших школьников [Электронный ресурс] / А.В. Селезнева. – Режим доступа: http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,157806/Itemid,118/

30. Сильченкова, Л.С. Работа над крупнообъемным произведением на уроках классного чтения [Текст] / Л.С. Сильченкова // Начальная школа. – 1987. – № 3. – С. 25-29.

31. Скрипова, Ю.Ю. Рассказы Марины Владимировны Дружининой на уроках литературного чтения. «Открытка»/[Электронный ресурс] / Ю.Ю. Скрипова // Русский рассказ третьего тысячелетия: книга для ученика и учителя / под ред. В. Е. Кайгородовой; ПГПУ. – Пермь, 2011. – Режим доступа: http://pspu.ru/upload/pages/8191/Rasskaz_Druzininoj_Otkrytka.PDF

32. Смирнова, Т. Виртуальный музей в современном культурно-информационном пространстве [Текст] / Т. Смирнова // Музей. – 2010. – № 8. – С. 24-26.

33. Современные детские писатели. Обзор. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://bibnout.ru/sovremennye-detskie-pisateli-obzor/>

34. Сосновская, О.В. Теория и практика читательской деятельности [Текст] / О.В. Сосновская. – М., 2013. – 109 с.
35. Старжинская, Н.С. Формирование синтетического чтения у детей 6 лет. – [Текст] / Н.С. Старжинская // Вопросы психологии. – 1988. – № 5. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1988/885/885054.htm>
36. Титова, Г.Н. Исследовательская деятельность младших школьников на уроках литературного чтения [Электронный ресурс] / Г.Н. Титова. – Режим доступа: <http://методкабинет.рф/index.php/publications/nachshkola/644-titova.html>
37. Троицкая, Т.С. Литературное образование младших школьников как коммуникативно-деятельностная система [Электронный ресурс] / Т.С. Троицкая. – Автореф. дис. на соиск. уч. ст. д. п. н. – Санкт-Петербург: 2004. – 58 с. Режим доступа: ftp://194.226.213.129/text/troickaja_ts_add.pdf
38. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgos.isiorao.ru/fgos-2010/>
39. Фонин, Д.С. Слог и обучение слоговому чтению [Текст] / Д.С. Фонин // Начальная школа, 1999. – № 10. – С. 52-55.
40. Чижанова, Е.А. Виртуальные выставки: новые технологии [Электронный ресурс] / Е.А. Чижанова. – Режим доступа: www.library.ru/help/docs/n70137/virtual.doc

Налимова Татьяна Анатольевна

Воспитание грамотного читателя в младшем школьном возрасте

Учебно-методическое пособие
для студентов педагогических профилей

Подписано в печать 02.05.2017 г.

Объем 8,7 уч.-изд. л. Формат 64х90 1/16. Бумага офсетная.

Тираж 100 экз. Заказ №4300.

Отпечатано ИП Колмогоров И.А.,
656049, г. Барнаул, пр-т Социалистический, 85,

тел.: (3852) 36-82-51, 8-800-700-1583,

nf-kniga@yandex.ru,

сайт: типография-новый-формат.рф