

Формирование читательских умений младших школьников. Часть 1



«Почему многие дети неохотно и мало читают, а уроки чтения становятся для них скучными?» – задается вопросом один из ведущих современных методистов М. И. Оморокова и совершенно точно определяет причины этого печального явления: «...общий спад интереса к учению, обилие источников информации помимо чтения.

Однако главной причиной такого явления следует признать несовершенство обучения чтению, отсутствие системы целенаправленного формирования читательской деятельности школьников».

Как же сделать так, чтобы ребенок с помощью учителя смог раскрыть для себя все богатства литературы как вида искусства, научился получать эстетическое наслаждение от встречи с мудрыми и веселыми книгами, умел извлекать тот духовный потенциал, который заложили в них писатели – великие мыслители и гуманисты?

Очевидно, что усилия педагогов и родителей должны быть направлены не только на формирование навыка чтения. Это необходимое условие формирования полноценной читательской деятельности, но работа только над навыком чтения не может обеспечить в полной мере развитие и формирование других, не менее важных качеств читателя. Все больше и больше современных методистов приходят к мысли о том, что необходимо основное внимание сосредоточить на формировании и развитии читательских умений младшего школьника.

Термин «читательские умения» используется методистами в двух смыслах. Во-первых, в широком смысле, когда под читательскими умениями подразумеваются все умения, связанные с литературно-учебной деятельностью школьника как на уроках литературы, так и на других уроках: восприятие, анализ и оценка любого текста, в том числе и художественного, речевые, а также библиографические умения. В узком смысле это специфические умения, необходимые для восприятия и понимания художественного литературного произведения. Именно в этом смысле мы и будем использовать термин «читательские умения».

Какие же специфические читательские умения необходимы для полноценной деятельности настоящего читателя?

Каждая программа по литературному образованию младших школьников заканчивается перечнем тех умений, которыми должен овладеть учащийся при работе с художественным текстом. При этом методисты

зачастую не разграничивают общечитательские умения, необходимые для восприятия и понимания любого текста (научного, делового, публицистического и в том числе художественного), и специфические умения, которые нужны для полноценного восприятия художественного текста. В перечень умений включаются, например: умение различать жанры литературы, умение характеризовать персонажа, умение делить текст на части и пересказывать его и т.д. Все это затрудняет как работу педагога-практика, так процесс формирования квалифицированного читателя в начальной школе.

Последние исследования психологов, педагогов и методистов показали, что квалифицированный читатель должен обладать **особыми читательскими умениями**, без которых невозможно адекватное восприятие и понимание художественного текста. При этом на каждом этапе восприятия литературного произведения активизируются определенные умения. Поговорим о **певичном восприятии художественного текста** и охарактеризуем специфические читательские умения, задействованные на этом этапе. Укажем как причины, которые затрудняют формирование этих умений, так и методические приемы, способствующие их развитию у школьников.

Важнейшим читательским умением является **умение воссоздавать в воображении художественные картины**, изображенные писателем с помощью слова. Без этого умения читатель в принципе не сможет воспринимать литературные образы. Это связано с тем, что писатель с помощью слова, т.е. условного знака задает лишь некие «вехи», ключевые детали вымышленного мира. Остальное должен дополнить сам читатель с помощью работы своего воображения.

Не случайно С. Я. Маршак говорил о том, что талантливый писатель не сможет состояться без талантливого читателя: «Именно на них, на этих чутких, обладающих творческим воображением читателей, и рассчитывает автор, когда напрягает все свои душевные силы в поисках верного образа, верного поворота действий, верного слова. Художник-автор берет на себя только часть работы. Остальное должен дополнить своим воображением художник-читатель».

В связи с этим необходимо подчеркнуть, что читательская деятельность ребенка не должна рассматриваться как репродуктивный, пассивный процесс. Деятельность читателя – деятельность со-творческая, требующая напряженной работы воображения, как воссоздающего, так и творческого.

Казалось бы, о развитии детского воображения не стоит говорить – оно и так бурлит в детском возрасте. Однако выдающийся психолог Л. С. Выготский в своей работе «Воображение и творчество в детском возрасте» отметил, что у ребенка жизненный опыт беднее, чем у взрослого, интересы проще и менее разнообразны, отношения с реальностью лишены той сложности и богатства, которые присущи сознанию взрослого человека. Следовательно, детское воображение не так богато, как воображение

взрослого. Оно обогащается в процессе развития ребенка, и здесь литература как вид искусства просто незаменима.

Почему при восприятии художественного текста детское воображение не «работает» в полную силу?

Некоторые школьники не создают в своем воображении картин, изображенных авторским словом или эти «картины» не отличаются полнотой и адекватностью авторскому замыслу. Каковы причины этого?

1. Укажем в качестве важнейшей **причину психофизиологического характера**. У некоторых детей от природы более развито левое полушарие мозга и поэтому словесно-логического мышление у них доминирует над образным. Это дети – «мыслители», «логики». В их сознании происходит подмена образов, художественных картин – словами, абстрактными знаками, и им трудно «увидеть» в своем воображении события и героев литературного произведения.

2. Другой причиной неполноценной работы воображения ребенка может являться сложность, **трудность самого процесса «раскодировки»** абстрактных словесных знаков в образные живые картины. Здесь требуется произвольное внимание, волевые усилия, которые не всегда доступны маленькому читателю. Поэтому немало детей и с «ленивым» воображением.

3. Зачастую ребенку **не хватает представлений о жизни**, образов памяти для того, чтобы «дорисовать» вымышленные картины деталями из собственного жизненного опыта.

4. Можно встретить детей и с **«неразбуженным» воображением**, когда их сознание занято другими проблемами, а воображение не настроено на работу с данным художественным произведением.

Какие методические приемы могут активизировать воображение читателя?

- Учителю необходимо помнить о принципиальной важности ключевых методических вопросов при проверке первичного восприятия текста: «Что ты представил?» или «Какие картины ты увидел в своем воображении, когда читал?».
- Эффективными будут также словесное и графическое рисование, особенно на материале тех произведений, которые не сразу порождают зрительные образы. Это относится к лирическим стихам, текстам, насыщенным сложным психологическим анализом либо с обилием пейзажных зарисовок.
- Конечно же, огромную роль играет и работа с иллюстрациями профессиональных художников, их рассматривание и анализ.
- Кроме этого, составление диафильма, сценария мультфильма, конструирование из бумаги или пластилина литературных персонажей, элементов интерьера будет также способствовать «пробуждению» воображения.
- Не следует забывать о значении таких приемов, как инсценирование или драматизация как отдельных эпизодов, так и всего произведения. При этой работе детям придется не раз перечитать текст, обращая внимание на те

детали художественного пространства и времени, портретные характеристики, описания поведения героев, которые могли быть упущены, «не увидены» при первом чтении.

Педагогу при этом надо учитывать, что воображение не поддается жесткому логическому управлению, как, например, решение математических или лингвистических задач и упражнений. Это глубоко субъективный, интимный процесс, в который включается образное мышление, фантазия, эстетические эмоции ребенка, то есть подсистемы правого полушария. Поэтому, активизируя работу воображения учащихся, нужно стараться избегать какого-либо авторитарного давления, категоричных требований и оценок.

Необходимо также помнить, что многие литературные произведения создают не только зрительные, но и звуковые, ритмические образы. По возможности нужно обращать внимание начинающего читателя на то, как автор с помощью слов помогает нам не только «увидеть» картины художественного мира, но и «услышать» звуки природы, человеческого голоса, «вдохнуть» аромат леса или теплого летнего вечера.

В художественной литературе можно также встретить образы, которые вообще нельзя представить зрительно. Это «невообразимые» образы чувств, переживаний, размышлений героя или автора. Здесь читателю понадобится включить не столько свое воображение, сколько опыт чувств, эмоциональных представлений и размышлений о мире.

Другим читательским умением, без которого невозможна культура полноценного восприятия и интерпретации художественного текста, является **умение эмоционально откликаться на художественные образы и картины.**

Словесный художественный образ не только изображает мир, но и дает эстетическую оценку изображенному. Автор выражает свое эмоциональное понимание жизни, людей, природы. В этом принципиальное отличие искусства от науки. Поэтому без «включения» читательских эмоций невозможно полноценное восприятие литературного произведения, а затем и его изучение.

Необходимо помнить, что в восприятии и понимании произведения искусства особую роль играет функция эстетическая, которая состоит в том, что произведение оказывает на читателя мощное эмоциональное воздействие, доставляет интеллектуальное, а иногда и чувственное наслаждение, воспринимается лично. Без реализации эстетической функции невозможно осуществление других функций искусства слова – познавательной, оценочной, воспитательной, о выполнении которых так заботится педагог. «Если произведение не тронуло душу человека, – отмечает литературовед и педагог А. Б. Есин, – попросту говоря, не понравилось, не вызвало заинтересованной эмоциональной личностной реакции, не доставило наслаждения – значит, весь труд пропал даром. Если еще возможно холодно и равнодушно воспринять содержание научной

истины или даже моральной доктрины, то содержание художественного произведения необходимо пережить, чтобы понять».

Из сказанного становится ясно, эстетическая функция является едва ли ни самой важной, и недооценка ее недопустима. Поэтому прежде чем анализировать произведение, «разбирать» и толковать его, надо дать школьнику возможность почувствовать эстетическое удовольствие от встречи с искусством, наслаждение от его восприятия. Именно в начальной школе учитель имеет уникальную возможность учить восприятию искусства. И делать это нужно систематически, приучая маленького читателя к мысли о том, что читать книги – это интересно, это удовольствие.

На этапе начального обучения необходимо как можно больше внимания уделять развитию этой замечательной детской способности, способности к переживанию радости, печали и гнева, сострадания в воображаемых обстоятельствах. Это тот ключ, который открывает читателю мир искусства слова. А. С. Пушкин писал об этом феномене оживания печатной строки в душе читателя как о чуде, о счастье:

Порой опять гармонией упьюсь,
Над вымыслом слезами обольюсь.

Чем глубже читатель эмоционально откликается на мир чувств литературных персонажей, чем больше проживает с ними их жизнь, тем ярче и полноценнее он воспринимает художественное произведение и тем сильнее оно воздействует на него и формирует его как человека. Читатель, способный к такому чтению, проживет не одну, а много ярких и разнообразных жизней. Он становится богаче духовно, если в его чтении участвуют и ум, и сердце.

Как развивать читательское умение эмоционально откликаться на художественные образы?

Для развития этого читательского умения необходимо учитывать интересы и потребности учащихся, как читательские, так и личностные. Известный педагог, психолог и детский писатель В. А. Левин предлагает соблюдать следующие методические рекомендации:

- Ребенок участвует в совместном чтении (как и в других занятиях искусством) добровольно и получает от этого эстетическую радость, удовольствие.
- Выбор произведения для чтения ребенок осуществляет самостоятельно, а не по списку «обязательной» литературы, заданной для всех.
- Взрослый читает лишь то, что ему самому доставляет читательское удовольствие, так как приобщить школьника к искусству может только тот, кто сам любит литературу.
- Ребенок имеет возможность оставаться с книгой наедине, самостоятельно возвращаясь к прочитанному произведению, автору, жанру, перечитывать целиком или выборочно.
- Почувствовав, что произведение выбрано не удачно, (не интересно ребенку или не соответствует его сегодняшнему настроению), взрослый не

упорствует, не заставляет ребенка слушать или читать до конца, а откладывает текст.

Развитию умения эмоционально откликаться на художественные образы зачастую мешает неправильная организация урока. Это проявляется в неразработанности и невнимании учителя к такому этапу урока чтения как подготовка к первичному восприятию текста.

Главная задача учителя на этом этапе – настроить восприятие учащихся на эмоционально-эстетический тон произведения.

Какие методические приемы будут способствовать развитию эмоционально-эстетической отзывчивости читателя?

Перед чтением текста не стоит направлять внимание учащихся аналитическими заданиями (например, о каком времени года пойдет речь, сколько частей можно выделить в тексте, чем похож этот текст на другие произведения автора). Учитель должен помочь учащимся обеспечить эмоциональность восприятия, интерес к чтению. Поэтому целесообразнее перед чтением дать задание, направляющее восприятие читателей, например: Прочитайте и представьте картину, которую нарисовал автор! или Какие чувства хотел передать нам поэт?

Перечислим некоторые из приемов, способствующих активизации читательского интереса к тексту:

- Обращение к жизненному опыту читателей. Например: Вспомни, что кажется тебе самым красивым зимой (осенью, весной)? Нарисуй эту картину. Какие по цвету карандаши ты выберешь? Почему?
- Активизация работы творческого воображения учащихся. Например: Пофантазируй о судьбе осенних листьев, хрупкой снежинки или капельки, падающей из грозовой тучи. Можешь ли ты представить их настроение, чувства и мысли? Какие они по характеру? Какие приключения могут произойти с ним на пути к земле?
- Рассказ о событиях, связанных с историей создания произведения.
- Рассказ о писателе и его произведениях.
- Просмотр произведений живописи или близких по теме, проблемам, историческому колориту литературного текста, которое предстоит читать.
- Прослушивание музыки, созвучной настроению изучаемого литературного произведения.
- Викторина, кроссворд по произведениям писателя, уже знакомым детям.
- Выставка книг писателя.
- Антиципация (читательское прогнозирование содержания произведения по его заглавию, иллюстрациям, имени автора).

Важное значение в развитии читательского умения эмоционально откликаться на прочитанное произведение имеет и **этап проверки первичного восприятия** текста. Неумение учителя организовать после чтения полноценный и эмоциональный обмен мнениями о прочитанном ведет к затуханию читательских эмоций, к обесцениванию их в глазах ребенка.

Цель этапа проверки первичного восприятия текста – определить, какое эмоционально-эстетическое воздействие оказало чтение произведения на читателей, что дети восприняли в тексте самостоятельно, а что прошло мимо их внимания.

Поскольку восприятие и переживание художественных образов – процесс глубоко интимный и длительный, то и результаты его могут проявиться не сразу. Именно поэтому методист З. И. Романовская считала нецелесообразным задавать какие-либо вопросы сразу после чтения, для того чтобы дать ребенку возможность завершить внутренние духовные процессы восприятия и «проживания» художественных образов. Она предлагает учителю не разрушать этот сложный эстетический процесс банальными вопросами: понравилось или не понравилось? Чем понравилось? Почему? Опираясь на закономерности эстетического восприятия художественного произведения, З. И. Романовская указывала, что разговор о прочитанном произведении должен начинать сам ребенок, если у него возникла в этом необходимость. Учитель может лишь помочь начать беседу, задавая вопросы максимально общие, не навязывающие «учительских» оценок и прочтений, обеспечивающие свободу самовыражения маленького читателя. Например:

- Что вы можете сказать об этом произведении?
- Об этом персонаже?
- Что показалось особенно интересным? непонятным? трогательным? смешным?
- Какой эпизоды (слова, картины) показались тебе самыми красивыми, необычными? Хочется ли тебе еще раз перечитать их? С каким настроением ты будешь их читать?
- Что необычного ты узнал из этого произведения? Какие чудеса открыл тебе писатель?
- Совпали ли наши предположения (до начала чтения) с содержанием произведения?

Заметим, что немаловажную роль в развитии этого читательского умения играет, конечно же, эстетическая эмоциональность самого учителя, его «влюбленность» в литературу, его искренняя увлеченность художественным произведением. При эмоциональной «глухоте» педагога ему не помогут никакие методические новации, а его ученики скорее всего, увь, переймут это равнодушие и эмоциональность леность.

О специфических читательских умениях на втором этапе восприятия речь пойдет во второй части статьи.

Автор:

Е.В.

Посайкова,

кандидат филологических наук

<http://www.lit-studia.ru/>

Читательские умения на втором этапе восприятия текста. Часть 2

Последние исследования психологов, педагогов и методистов показали, что квалифицированный читатель должен обладать специфическими читательскими умениями, без которых невозможно адекватное восприятие и понимание художественного текста. При этом на каждом этапе восприятия литературного произведения активизируются определенные умения. В статье «Формирование читательских умений у младших школьников» мы говорили о читательских умениях, необходимых на **певичном этапе восприятия художественного текста**. В этой статье речь пойдет о втором, **«обумывающем» этапе восприятия** литературного произведения и тех специфических читательских умениях, которые в нем задействованы. Укажем также и методические приемы, способствующие формированию этих умений у младших школьников.

Необходимым читательским умением является **умение анализировать художественный текст**, исходя из принципа единства формы и содержания. Одна из специфических черт эстетического восприятия младших школьников состоит в том, что у них потребности в перечитывании и анализе текста. Они уверены, что уже после первого знакомства с произведением они поняли все, поскольку и не подозревают о возможности более глубокого прочтения. Но именно здесь и кроются возможности дальнейшего эстетического развития ребенка. И в этом ему должен помочь более грамотный, более квалифицированный читатель – учитель.

Учитель должен пробудить в читателе потребность в перечитывании текста, увлечь его аналитической работой, демонстрируя, что анализ – это не скучно, а увлекательно, это разгадывание загадок автора.

Этой цели служит такой этап урока как **постановка учебной задачи**. Очень важно, чтобы ребенок принял задачу, поставленную учителем, а позднее и сам научился ставить ее перед собой. Здесь учитель должен опираться на следующий принцип: анализ должен отвечать потребности ребенка разобраться в прочитанном. Ребенок должен «созреть» для анализа текста. В ином случае, текст лучше не анализировать, иначе возникает «профанация» анализа.

Какие существуют способы постановки учебной задачи на уроке литературы?

Выделим основные среди них:

- Увлечь ребенка интересным видом деятельности, например, оформлением детской книжки с картинками. Для этого нужно разбить текст на части и перечитать, чтобы не пропустить самого важного.
- Придумать необычное название книги (объемное, интересное, как в книге Д. Дефо о Робинзоне Крузо) и заинтересовать потенциальных читателей. Ребенок будет стремиться к увлекательному краткому пересказу.
- Сопоставить разные варианты прочтения одного произведения, разных мелодий к лирическому стихотворению.
- Сопоставить разные иллюстрации к одному тексту.

- Прочитать и найти непонятные слова и выражения.
- Сопоставить авторский и фольклорный варианты (например, сказки А. С. Пушкина «О мертвой царевне и семи богатырях» и сказки братьев Гримм «Белоснежка»; сказки В. Ф. Одоевского «Мороз Иванович» и народной сказки «Морозко»).
- Выявить особенности жанра (например, почему «Серебряное копытце» П. П. Бажова называется «сказ», а не сказка?).
- Рассмотреть, чем отличается описание природы в научном и художественном тексте. Что важно увидеть в природе ученому, а что – художнику?
- Поставить проблемный вопрос, создать проблемную ситуацию, которая может возникнуть из-за того, что читатели по-разному оценивают героев, название произведения, высказывают разные эстетические переживания по поводу прочитанного.

Особую трудность для учителя представляет **создание на уроке проблемной ситуации**. Поэтому приведем пример ее создания на материале стихотворения С. А. Есенина «Нивы сжаты, рощи голы...», описанный В. А. Левиным в его книге «Когда маленький школьник становится большим читателем».

После чтения стихотворения и проверки первичного восприятия учитель задает проблемный вопрос:

У.: В этом стихотворении Сергея Есенина вам все понятно или нужно его обсуждать всем вместе, чтобы в нем разобраться?

Д.: Все понятно! Не нужно обсуждать.

У.: А никому не кажется, что в стихотворении есть неудачные места, что поэт некоторые слова употребил неточно?

Д.: Нет, таких мест нет.

У.: Тогда объясните мне, почему автор написал «колесом за сини горы солнце тихое скатилось»? Разве солнце похоже на колесо? Оно больше похоже на обруч или мяч. Почему же Есенин не написал «и мячом за сини горы солнце тихое скатилось»? Или вот послушайте, как неприятно звучит строка: «Дремлет взрытая дорога...». Сколько звуков «р» в одной строке! Вам не кажется, что это неудачное место? Нет ли еще таких «неудачных» мест?

Д.: Месяц не похож на жеребенка. Почему дорога мечтает о зиме, ведь зимой холодно? Почему в последней строфе появляется «я»: «Ах, и сам я..»?

У.: Выходит, в этом стихотворении много неудачных мест? А в начале вы сказали, что оно вам понравилось. А ведь это стихотворение нравится не только вам, но и другим читателям. Может быть, только показалось, что в стихотворении неудачные места? Может, не Сергей Есенин – плохой поэт, а мы плохие, невнимательные читатели?

Д.: Наверно, мы чего-то не поняли.

У.: Хотите я вам помогу разобраться? Давайте заново перечитаем стихотворение!

На какие принципы должен опираться учитель при повторном чтении текста?

1. Прежде всего, аналитическое чтение требует внимательного отношения к тексту произведения. Однако вторичное перечитывание текста, порой многократное, не преследует цели совершенствования техники чтения, но естественно решает эту задачу, поскольку читатель вынужден многократно просмотреть художественный текст, не по разу возвращаясь к нему, чтобы найти подтверждение своим мыслям, нужное слово, выражение, новые нюансы и детали, не отмеченные при первичном чтении. Таким образом, совершенствование навыка чтения происходит в процессе анализа текста.

2. Важно, чтобы перечитывание текста носило аналитический, а не воспроизводящий характер, чтобы на вопросы учителя нельзя было ответить, не обращаясь к тексту. Замечательно, если привычной словесной формулой юного читателя станут слова: «Я считаю так-то... . Хочу подтвердить свою мысль словами из текста».

3. Такой подход к художественному тексту изменяет мотивация читательской деятельности ребенка: он читает уже не ради самого процесса чтения, как это было в период обучения грамоте, а для того, чтобы разобраться в прочитанном, пережить радость от постижения авторских загадок и идей. В этом случае, как отмечает методист М. П. Вьюшина, правильность, беглость чтения становятся средством достижения новой, увлекательной для ребенка цели, что ведет к автоматизации процесса чтения.

4. Добавим, что вторичное перечитывание текста не преследует цели повторить эмоциональные впечатления, уже испытанные при первом чтении. На этом этапе работы с текстом начинает активизироваться словесно-логическое мышление читателя, его аналитические способности.

Сложносоставное **умение анализировать текст** вбирает в себя ряд частных читательских умений, а именно:

- умение воспринимать изобразительно-выразительные средства художественного языка;
- умение видеть логику развития действия;
- умение «расшифровывать» своеобразие характеров персонажей и средства их создания;
- умение различать позиции автора, рассказчика-повествователя и героев;
- умение осваивать авторскую концепцию и т.д.

Рассмотрим некоторые из них. Одним из трудно формируемых читательских умений, связанным с умением анализировать текст, является **умение воспринимать изобразительно-выразительные средства художественного языка** (особая ритмичность, звукопись, разные виды тропов, повторы, инверсии и т.д.).

Дело не в том, чтобы составить список всех средств и научить школьника подыскивать к ним примеры из текста. Маленькому читателю порой необязательно заучивать названия разных тропов, хотя некоторые

термины (сравнение, эпитет, олицетворение) школьники осваивают достаточно быстро и легко.

Главная задача учителя состоит в том, чтобы научить начинающего читателя видеть функциональность, содержательность данных средств поэтического языка, ощущать их неповторимость и красоту. Поэтому не стоит на уроке ограничиваться заданием: «Перечитайте и подчеркните эпитеты (сравнения и т.д.)». Необходимо помочь учащимся раскрыть содержательность этих поэтических средств, используя следующие типовые вопросы:

- Какие слова кажутся вам наиболее красивыми, необычными, звучными?
- Почему автор выбрал именно такие слова и выражения?
- Какую картину они позволяют нарисовать?
- Какие чувства, мысли хотел передать с их помощью поэт?

Важным и сложным читательским умением является **умение воспринимать образ-персонаж**, т.е. эмоционально относиться к нему, сопереживать, сорадоваться вымышленной жизни придуманного героя. В дальнейшем, на более сложной ступени развития этого умения, читатель учится умению видеть особенности характера, мотивы поведения персонажа. Для развития этого умения нужно учить читателя видеть, как, с помощью каких художественных средств, автор создает образ-характер в произведении. Это будет способствовать эстетическому развитию ребенка, становлению его как настоящего читателя.

Формирование данного умения опирается на ряд методических приемов, обусловленных спецификой художественных средств создания образа-персонажа.

Художественные средства создания образа-персонажа	Методические приемы, способствующие пониманию образа-персонажа
1. Изображение поступков персонажа как основное средство создания характера.	1. Перечитывание и выборочный пересказ текста с целью выявления мотивов и последствий поступков персонажа.
2. Изображение внутреннего мира героя, его размышлений, переживаний, внутренней речи.	2. Перечитывание, выборочный пересказ с целью акцентировать внимание читателя на внутреннем мире героя, на что ребенок мало обращает внимания при самостоятельном чтении. Сопоставление внутренних переживаний персонажа и его поступков.
3. Изображение внешней речи персонажа как одного из основных средств характеристики героя.	3. Чтение по ролям. Работа над выразительностью речи персонажа. Анализ авторских ремарок.
4. Изображение портрета персонажа (внешний вид, мимика, одежда).	4. «Расшифровка» внешности героя, его мимики, жестов, с целью выявления внутреннего состояния и характера

	персонажа.
5. Изображение природы (пейзаж) и окружающей обстановки (интерьер) как средства косвенной характеристика внутреннего мира и характера персонажа.	5. Анализ пейзажных зарисовок и предметов окружающей обстановки с целью углубить представления о персонаже.
6. Изображение персонажа в его сложных отношениях с окружающими людьми.	6. Выявление отношений с другими персонажами.
7. Создание индивидуального, неповторимого характера.	7. Создание развернутой характеристики героя по определенному плану. Творческий пересказ от лица героя с целью выявления его характера и внутренних переживаний.

Назовем еще одно важное и сложно формируемое читательское умение – это **умение осваивать идею произведения**, понимать авторскую концепцию жизни и человека. Постигание авторской идеи – это цель анализа художественного текста, и если она не достигнута, то сам анализ является неоправданным и немотивированным логическим разложением живой «плоти» произведения.

В чем специфика идеи художественного произведения?

Особенность идеи художественного произведения в отличие от научного текста определяется тем, что она пронизана идейным пафосом. Пафос – это ведущий эмоциональный тон произведения, его эмоциональный настрой, отличающийся большой силой чувств. Пафос может быть утверждающим, отрицающим, оправдывающим, возвышающим и т.д. Поэтому квалифицированный читатель умеет эмоционально «проживать» идейное содержание произведения, эмоционально откликаться на него, принимать или отрицать авторскую позицию и понимание мира.

При рациональном вычленении идеи квалифицированный читатель должен помнить, что она является результатом обобщения, абстрагирования, а потому неизбежно «выпрямляет», упрощает сложный, живой и многообразный смысл художественного произведения. В свое время Л. Н. Толстой говорил, что сформулированная критиком идея представляет собой «одну из правд, которую можно сказать». Таким образом, художественное произведение как целое всегда богаче рационально вычлененной из него идеи.

Каковы методические подходы постижения идеи литературного текста?

Исходя из выше сказанного, учителю не стоит сводить идею к извлекаемому из текста «нравственному уроку» и формулировать ее в виде императивного (категоричного) требования к читателю: «Будьте такими, как ...», «Не поступайте так, как ...», «Будем любить и охранять родную природу!» и т.п.

Такие формулировки часто далеки от художественной идеи, плохо выполняют воспитательную функцию, зато однозначно упрощают и «высушивают» произведение, сводя его к унылому нравоучению. Не случайно В. Г. Белинский писал, что «поэтическая идея – это не силлогизм, не догмат, не правило, это – живая страсть, это пафос».

Так, постигая на заключительном этапе урока идейный смысл стихов и рассказов, учащиеся под руководством учителя могут поразмышлять над следующими итоговыми вопросами:

- Для чего автор написал это произведение?
- Что мы открыли для себя, читая и перечитывая этот прекрасный рассказ?
- Что можно сказать о самом писателе, который создал это удивительное стихотворение?

Опираясь на литературоведческие принципы анализа художественной идеи, З. И. Романовская предлагала учителю вообще отказаться от так называемых итоговых бесед моралистического характера, ибо, по ее мнению, они вряд ли что могут добавить взволнованной душе ребенка. Чаше наоборот, школярские, назидательные выводы в конце урока разрушают многозначную и порой сложно вербализируемую художественную «ауру» произведения искусства.

Воспитательное значение литературного произведения, считает Романовская, проявляется не столько в логизированных выводах из прочитанного, к чему так всегда стремятся учителя начальных классов, сколько в пережитых читателем чувствах и настроениях, в приобщении к авторским идеалам. Если нравственно-эмоциональные состояния пережиты в процессе чтения, то воспитательная цель урока достигнута, даже если после чтения не последовало никакой нравоучительной беседы.

Таким образом, анализ текста не может рассматриваться как самоцель, это средство, помогающее более глубоко и адекватно постичь смысл произведения, авторскую позицию.

На **заключительном этапе урока** предполагается обобщение результатов анализа. Формы обобщения, по мнению методистов, могут быть разные, это:

- Выразительное чтение произведения.
- Чтение по ролям и инсценирование.
- Творческие пересказы разных видов.
- Собственно творческие работы учащихся.
- Составление иллюстраций к прочитанному тексту или выставки рисунков, связанных с темой, героями, наиболее яркими и выразительными картинами произведения.

Заканчивая разговор о читательских умениях, необходимо подчеркнуть, что их формирование не должно быть самоцелью. Важнейшей целью учителя должно оставаться формирование духовной ценности и значимости для ребенка самого процесса общения с книгой, которая позволяет ему открыть человека в мире и мир в человеке. Читательские

умение в данном случае – только лишь средство для достижения этой стратегической цели.

Если же читатель освоил теорию и историю литературы, приобрел необходимые читательские умения, но читает книгу не для себя, не «для души», не ради духовного общения с автором, а, как пишет В. А. Левин, по мотивам, не соответствующим назначению искусства (например, ради отметки, престижа, эрудиции и т.п.), то вряд ли искусство окажет на него реальное облагораживающее воздействие. И вряд ли тогда можно говорить о полноценном художественном развитии такого читателя.

В заключении хотелось бы отметить, что уроки литературы – это всегда трепетный разговор по душам понимающих друг друга людей, это работа прежде всего сердца и души, это развитие духовного мира школьников в общении с произведением искусства.

Поэтому принципиальную значимость на современном уроке литературы приобретает задушевная эмоциональная атмосфера, умение понимать и не только художественный текст, но и состояние рядом сидящего товарища.

Роль личности учителя, его эмоциональная открытость и заразительность также являются для методики урока литературы компонентами обязательными, без которых «не заработает» никакая современная технология.

Автор: Е.В. Посаикова,
кандидат филологических наук
<http://www.lit-studia.ru/>

Читательские и речевые умения.

Каждое читательское умение не формируется по отдельности, все умения, образующие систему, формируются одновременно при обращении к каждому новому произведению, поскольку более высокий уровень восприятия достигается только в результате взаимодействия всех элементов системы.

Развитие речи на уроках чтения – система речевых умений.

В ходе анализа художественного произведения дети вместе с учителем наблюдают, как оно «сделано», знакомятся со способами выражения эмоций, характеристики персонажей, с назначением отдельных элементов текста. При этом идет работа над всеми сторонами текста – содержательной, структурной, языковой – в их единстве. Такая работа требует опоры на элементарные литературоведческие знания и на знания по речеведению, получаемые на уроках русского языка. Затем перед ребенком ставится речевая задача и идет поиск средств ее решения. При этом дети используют

средства, аналогичные тем, с которыми знакомились на уроке чтения, для воплощения своего речевого замысла.

Таким образом, происходит взаимосвязанное формирование читательских и речевых умений. Каждому читательскому умению соответствует речевое умение. Речевые умения формируются на основе читательских умений.

Читательские умения	Речевые умения
<i>Умение воспринимать изобразительно-выразительные средства языка в соответствии с их функцией в художественном произведении.</i>	<i>Умение отбирать и использовать для воплощения собственного речевого замысла языковые средства, аналогичные изученным.</i>
<i>Умение воссоздавать в воображении картины жизни, изображенные писателем.</i>	<i>Умение передавать свои жизненные впечатления с помощью создания словесного художественного образа.</i>
<i>Умение устанавливать причинно-следственные связи, видеть логику развития действия в эпическом произведении, динамику эмоций в лирике, движение конфликта в драме.</i>	<i>Умение выстраивать композицию собственного высказывания, исходя из речевой задачи.</i>
<i>Умение целостно воспринимать образ – персонаж в эпосе, образ – переживание в лирике, характер в драме как элементы, служащие для раскрытия идеи.</i>	<i>Умение раскрыть авторский замысел через введение в текст образа – персонажа, создание пейзажа.</i>
<i>Умение видеть авторскую позицию во всех элементах художественного произведения.</i>	<i>Умение подчинить авторскому замыслу все элементы текста.</i>
<i>Умение осваивать художественную идею произведения.</i>	<i>Умение раскрыть основную мысль текста.</i>

Сформировать сознательного читателя-ребенка – совсем не простая задача, стоящая перед начальной школой. Чтобы научить ребенка читать, необходимо сформировать навык чтения вслух и молча, правильный механизм восприятия художественного и научно-познавательного текста, детской книги, научить работать с текстом, выработать соответствующие учебные и читательские умения.