

**Автономная некоммерческая организация высшего образования  
«Поволжский православный институт имени Святителя Алексия,  
митрополита Московского»**

Кафедра педагогики и психологии

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование  
Направленность (профиль) «Начальное образование»

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

на тему:

**Методы анализа лирических произведений на уроках литературного  
чтения в начальной школе**

Выполнила студентка  
5 курса группы НОз-501  
очной формы обучения  
Опенченко Елена Васильевна

---

*(подпись)*

Научный руководитель  
Трофимова Анастасия  
Владимировна,  
доцент, кандидат  
филологических наук, доцент

---

*(подпись)*

**Допустить к защите:**

Заведующий кафедрой  
педагогики и психологии

\_\_\_\_\_ Е. А. Денисова

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2021 г.

Тольятти  
2021

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
Глава 1. Проблема анализа лирических произведений на уроках литературного чтения в начальной школе.....	6
1.1 Лирика как род литературы (филологический аспект) .....	6
1.2 Специфика восприятия лирики младшими школьниками.....	16
1.3 Методы и приемы анализа лирических произведений в начальной школе .....	28
Глава 2. Методика использования эффективных приемов анализа стихотворений на уроках изучения лирики в 1-4 классах (по результатам экспериментальной работы).....	50
2.1 Диагностика уровня сформированности умений анализировать лирическое произведение на уроках литературного чтения (констатирующий эксперимент).....	50
2.2 Эффективные формы и методы формирования умений комплексного анализа лирического произведения.....	58
2.3 Анализ и обобщение результатов.....	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	78
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	80
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	85

## ВВЕДЕНИЕ

Характерной особенностью современного образования является предоставление приоритета формирования у учащихся, начиная с начальной школы, субъектной позиции, способности самостоятельно учиться, критически мыслить, обрабатывать разнообразную информацию, применять новые знания на практике, стремиться к самообразованию и саморазвитию.

Важная роль при этом отводится умению анализировать и интерпретировать лирические произведения. Именно это и определяет **актуальность** данной темы.

Аналитические читательские умения необходимы для полноценного восприятия и понимания лирического произведения. Они целенаправленно формируются в процессе литературного образования в ходе чтения и анализа литературно-художественного произведения.

Традиционно вопросы методики обучения младших школьников чтению и литературе рассматривались в рамках методики обучения родному языку, так как в начальной школе основное внимание уделялось формированию у учащихся чтения как вида речевой деятельности, а лирические произведения выступали фактически как материал для достижения этой цели. Изменение приоритетов в образовании, переход к новой парадигме развивающего обучения привели к пересмотру целей обучения чтению на начальной ступени образования, значительное место теперь отводится приобщению младших школьников к литературе как виду искусства.

В связи с этим возникла потребность в разработке нового содержания и методов обучения в начальной школе, которые не только обеспечили бы освоение учениками навыка чтения, приемов читательской деятельности, но и сформировали бы у них умения анализировать лирические произведения, развили интерес к чтению и способность к восприятию художественной литературы.

Анализ литературы и практического опыта позволил определить **противоречие** между существующим вниманием к проблеме развития аналитических читательских умений и недостаточным использованием на практике эффективных приемов анализа стихотворений на уроках изучения лирики в начальных классах.

Данное противоречие определяет **проблему исследования**, которая состоит в применении на практике эффективных приемов анализа стихотворений на уроках изучения лирики в начальных классах.

**Цель исследования** - формирование у младших школьников умений анализировать лирическое произведение на уроках литературного чтения.

**Объект исследования:** процесс изучения лирических произведений в начальной школе.

**Предмет исследования:** методы и приемы анализа лирических произведений в начальной школе.

**Гипотеза:** использование эффективных форм и методов будет способствовать формированию у младших школьников умений анализировать лирическое произведение на уроках литературного чтения.

**Задачи:**

1. Изучить методическую литературу по методикам исследования
2. Рассмотреть принципы и психологические закономерности развития процессов смыслового анализа у младших школьников в процессе обучения.
3. Определить формы и методы формирования умений анализировать лирическое произведение на уроках литературного чтения.
4. В процессе опытно-экспериментальной работы выявить эффективность использования форм и методов формирования умений анализировать лирическое произведение на уроках литературного чтения.

**Методы исследования:** теоретические, эмпирические, математический анализ.

**Теоретическая значимость** заключается в систематизации материалов по формированию умений анализировать лирические произведения у младших школьников на уроках литературного чтения.

**Практическая значимость:** разработанная программа представляет собой 10 уроков, которые могут быть использованы в учебно-образовательном процессе для развития умений анализировать лирические произведения у младших школьников на уроках литературного чтения.

**Новизна ВКР:**

1. Разработана программа, которая представляет собой 10 уроков, направленных на развитие умений анализировать лирические произведения у младших школьников на уроках литературного чтения.

2. Доказана эффективность использования программы для развития умений анализировать лирические произведения у младших школьников на уроках литературного чтения.

**Место проведения**

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Некоммерческой организации «Родная школа» г. о. Тольятти, где дети учатся на семейной форме обучения.

Экспериментальной группой выступал 3 и 4 «А» классы в составе 15 учеников, контрольной группой – 3 и 4 «Б» классы в составе 15 учеников. Возраст участников обеих групп составил 10-11 лет, который является благоприятным периодом для формирования смыслового чтения.

**Научно-методической основой** работы стали труды известных авторов, исследующих проблему формирования умений анализировать художественные произведения с различных научных точек зрения: К.Д. Ушинского, Л.С. Выготского, Л.А. Мосуновой, А.Г. Асмолова, М.П. Воюшиной, Т.Д. Полозовой, М.Л. Гаспаровой, Т.С. Троицкой и др.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из

введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Глава 1. Проблема анализа лирических произведений на уроках литературного чтения в начальной школе

1.1 Лирика как род литературы (филологический аспект)

Роды литературы (эпос, лирика, драма) – обобщенные типы словесного художественного творчества, основные способы построения произведений, различающиеся соотношением мира и человека в создаваемых художниками картинах жизни [13].

Литературный энциклопедический словарь определяет лирику как «род литературы (наряду с эпосом и драмой), в котором первичен не объект, а субъект высказывания и его отношение к изображаемому» [27].

По словарю Ожегова лиризм означает чувствительность в переживаниях, настроениях, мягкость и тонкость эмоционального начала.

В европейской эстетике взгляд на лирику как особый род литературы отчетливо сформулирован Г. Гегелем, выдвинувшим мысль о совмещении в лирике субъекта и объекта в одном лице.

Ужегов Г.Н. определяет, что «лирика – это один из четырех родов литературы, отображающий жизнь через личные переживания человека, его чувства и мысли» [41].

«Лирика, — писал Ф. Шлегель, — всегда изображает лишь само по себе определенное состояние, например, порыв удивления, вспышку гнева, боли, радости и т. д., — некое целое, собственно не являющееся целым. Здесь необходимо единство чувства» [52]. Этот взгляд на предмет лирической поэзии унаследован современной наукой.

Хализев В.Е. отмечает, что «в лирике (*др.* — *гр.* *lyra* — музыкальный инструмент, под звуки которого исполнялись стихи) на первом плане единичные *состояния* человеческого сознания: эмоционально окрашенные размышления, волевые импульсы, впечатления, внерациональные ощущения и устремления. Если в лирическом произведении и обозначается

какой-либо событийный ряд (что бывает далеко не всегда), то весьма скупо, без сколько-нибудь тщательной детализации» [51].

Лирика - это единственный вид искусства, который человек может целиком и полностью "вобрать" в себя, превратив лирическое произведение или хотя бы его фрагменты в неотъемлемую частицу своего сознания"[20].

Таким образом, лирика – род литературы, отображающий жизнь через личные переживания человека через его чувства и мысли, передача эмоционального состояния героя или автора в определенный момент жизни.

Лирика всегда занимала в русском обществе важное место и пользовалась огромным вниманием. В лирике нуждались. Она оказывала большое воздействие на самосознание нации. Нередко она заменяла собой публицистику и философию, летопись и исповедальную молитву. Ее любили, в ней искали поучения и совета, искали красоты.

Лирика берет свое начало из песни, где в немногих словах выражается настроение певца. Древнейшими произведениями искусственной лирики, дошедшими до нас, являются Песнь Песней и Псалмы царя Давида. Впоследствии Псалмы легли в основу христианской религиозной лирики и переведены на все европейские языки. Приписываемую царю Соломону Песнь Песней можно называть и лиро-эпической поэмой

В литературоведении существует несколько классификаций видов лирики. Лирические произведения различаются по своей тематике:

Гражданская (например, М.Ю. Лермонтов «Прощай, немытая Россия», А.А. Блок «Россия», О.Э. Мандельштам «Полночь в Москве» и т.д.);

Философская (Ф.И. Тютчев «Фонтан», «Дар напрасный, дар случайный» А. С. Пушкин);

Пейзажная (Ф.И. Тютчев «Осенний вечер», А.А. Фет «Снега», С.А. Есенин «Белая береза»);

Политическая (Ф.И. Тютчев «Наполеон»);

Любовная (А.А. Пушкин «Я вас любил», Н.А. Некрасов «Так это шутка? Милая моя..»).

Но необходимо иметь в виду, что лирические произведения по большей части являются многотемными, так как в одном переживании автора могут отражаться различные мотивы – мотив дружбы, любви, гражданские чувства.

*Лирическое произведение*, в отличие от эпического, строится на основе выражения автором внутреннего мира человека (лирического героя), его мыслей, чувств, переживаний. В лирике чаще всего отсутствует описание событий, поступков персонажей, обстоятельств действия. Лирика не столько изображает, сколько выражает впечатление от реальной действительности.

Следовательно, художественным содержанием лирического стихотворения является духовная жизнь героя, художественно осмысленная автором и выраженная им через слово в стихотворной форме. Переживания человека могут быть обусловлены картинами природы (пейзажная лирика), общественными явлениями и политическими событиями (политическая и патриотическая лирика), размышлениями о мире и его устройстве (философская лирика) и т.д.

В начальной школе на уроках литературного чтения школьники знакомятся, прежде всего, с пейзажной лирикой. В учебных хрестоматиях представлены стихотворения обо всех временах года, их расположение в книгах может определяться тематическим и хронологическим принципами (стихи о весне, зиме и т.п.) или монографическим принципом (разные по тематике стихи одного автора).

Лирические произведения являются наиболее сложным материалом для детского чтения. При слушании или чтении лирики ребенок часто воспринимает отдельные слова, а целостного образа у него не возникает, поэтому не возникает и адекватного эмоционального отклика. Трудности



восприятия детьми лирических произведений обусловлены их художественными особенностями. Во-первых, лирические произведения – это в основном произведения классиков русской поэзии. Они были написаны не для детей и обращены к богатому, уже сформированному внутреннему миру взрослого человека. Переживания, отраженные в них, зачастую отсутствуют в жизненном опыте младших школьников. В школьные хрестоматии эти стихотворения включены неадаптированными, т.к. в данном случае адаптация невозможна. Во-вторых, своеобразие языка классических лирических произведений: обилие метафор и других тропов, использование особого порядка слов, сложных синтаксических конструкций, которые малопонятны детям, присутствие незнакомых детям слов, слов в переносных значениях – делает текст стихотворения трудновоспринимаемым. Как следствие, ребенок не может представить, вообразить ту картину, которая была изображена поэтом.

Логика работы со стихотворением видится как постепенное расширение поля понимания стихотворения по аналогии с конусом: где

- вершина – текст стихотворения,
- ось конуса – анализ формы,
- основание – истолкование содержания.

#### **1. С чего начать? С ВЕРШИНЫ КОНУСА**

- ассоциации, которые вызывает стихотворение;
- настроение, которое создает стихотворение
- мысли, которые оно вызывает
  - факты биографии поэта, **ИМЕЮЩИЕ** отношение к данному стихотворению
  - рассуждения о месте стихотворения в творчестве поэта
  - суждения об общих закономерностях творчества поэта, нашедших отражение в конкретном стихотворении;
  - цитата из стихотворения;
  - отзыв о стихотворении критика.

## 2. Тема и идея. Заглавие.

✓ Тема – о чем стихотворение? (любовная лирика, философская, пейзажная, тема поэта и поэзии, исповедальная и т. д.)

✓ Идея мыслится как восприятие темы. Идея индивидуальна. Чтобы определить идею, можно применить один из вопросов:

Зачем поэт написал это стихотворение, что он хотел сказать своему читателю?

Что нового Я узнал, понял, прочитав это стихотворение?

Заглавие позволяет выстроить ряд ожиданий, предположений, возможного движения мысли, заглавие может быть противопоставлено содержанию. Поэтика обманутых ожиданий. **Минус-прием.**

✓ Привлечение каналов восприятия:

что я вижу, слышу, чувствую в стихотворении?

## 2. Анализ художественной формы с целью «создания» содержания

### *ОСЬ КОНУСА*

Анализ формальных элементов имеет смысл только тогда, когда можно выделить их смыслообразующую функцию. Каждый из элементов должен приближать исследователя к основанию конуса.

Таблица 1.1 Художественные формы анализа лирических произведений

Жанр	Содержание
-эпиграмма	сатирический портрет
-эпитафия	Посмертное
-элегия	стихотворение медитативного характера
-ода	Хвалебное
-послание	стихотворное произведение, написанное в форме обращения к кому-либо и содержащее призывы, просьбы, пожелания

-сонет	стихотворение из 14-ти строк: два четверостишия и два трехстишия
-песня	Выражает определенное идейно-эмоциональное отношение
-гимн	Хвалебная песнь
-стихотворение	Небольшое произведение созданное по законам поэтической речи
Принадлежность к определенному литературному направлению	Основные принципы которыми руководствуется писатель, отбирая, обобщая, оценивая и изображая в художественных образах жизненные факты
-сентиментализм - романтизм	Идеализация действительности, чувствительность, внимание к личности, его внутреннему миру, душевные переживания.  Интерес к национальной самобытности, традициям отечественной истории, интерес к сильной раскрепощенной личности
-реализм	В жизни все логично и закономерно
-символизм	Мир понять невозможно, существует высшая сила управляющая жизнью и недоступна для понимания
-акмеизм	Ясность образа и точность поэтического слова
футуризм	Обилие неологизмов, искажений слов
Композиция	Деление на смысловые части
- строфическое членение	Строфа - группа стихов с заданным количеством строк и расположением рифм, обычно повторяющимся в других таких же группах.
- синтаксическое членение	Связано с его смысловым членением

4 Ритм, рифма, рифмовка	Стихотворные размеры
- ритм	<p>Основа всякой поэтической вещи — ритм — «основная сила, основная энергия стиха» (В. В. Маяковский).</p> <p>Ритм - (от. греч. <i>rhythmos</i> - соразмерность) - периодическое повторение в стихотворной речи однородных элементов.</p>
-рифма	<p>Рифма – инструмент в поисках смысла. (О. Мандельштам)</p> <p>Рифма - одинаковое или сходное звучание концов стихотворных строк.</p> <p>Рифма может быть <b>богатая</b>: полное совпадение звуков, предшествующих ударному гласному, (ограда - винограда; труды - руды) <b>бедная</b>: созвучия ударных гласных при отсутствии совпадения предшествующих им согласных звуков (ветер - метил).</p> <p>Богатые рифмы всегда оценивались как особо звучные</p>
-рифмовка	<p>смежная (парная) ААББ (смысловая автономность рифмующихся строк)</p> <p>перекрестная АБАБ (смысловые переключки, цельность)</p> <p>опоясывающая (кольцевая) АББА (монолитность)</p>
Стихотворные размеры:	<p>Стопы – (лат. <i>pes</i> ← др.-греч. <i>ποῦς</i> «нога, ступня») — структурная единица стиха, это последовательность безударных и одного ударного, чередующихся в определенном порядке.</p>

	Основные размеры: 4-стопный (лирика, эпос), 6-стопный (поэмы и драмы 18 в.), 5-стопный (лирика и драмы 19-20 вв.), вольный разностопный (басня 18-19 вв., комедия 19 в.).	
- Ямб	двухсложная стихотворная стопа с ударением на втором слоге. Наиболее употребительная стопа русского стиха.	
- Хорей	(греч. choreios — плясовой), или трохей (греч. trochaios — бегущий) — двухсложная стихотворная стопа с ударением на первом слоге.	
- Дактиль	(греч. daktylos — палец) – трёхсложная стихотворная стопа с ударением на первом слоге.	
- Амфибрахий	(греч. amphibrachys — с обеих сторон краткий) — трёхсложная стихотворная стопа с ударением на втором слоге.	
- Анапест	(греч. anapaistos — отраженный, т. е. обратный дактилю) — трёхсложная стихотворная стопа с ударением на последнем слоге.	
- Спондей	нарушение метрического ударения стопа ямба или хорей со сверхсхемным ударением. Как результат, в стопе может быть два ударения подряд.	
Примеры стихотворных размеров	<u>Ямб</u> Мой дядя самых честных правил, Когда не в шутку занемог, Он уважать себя заставил	<u>Хорей</u> Мчатся тучи, вьются тучи Невидимкою луна Освещает снег летучий; Мутно небо, ночь мутна.

	<p>И лучше выдумать не мог.</p> <p><u>Дактиль</u>  В рабстве спасённое  Сердце свободное —  Золото, золото  Сердце народное!</p> <p><u>Анапест</u>  Есть в напевах твоих  сокровенных  Роковая о гибели весть.  Есть проклятье заветов  священных,  Поругание счастья есть.  (А. Блок)</p> <p><u>Амфибрахий</u>  На севере диком стоит  одинок  На голой вершине сосна  И дремлет, качаясь, и  снегом сыпучим  Одета, как ризой, она.</p> <p><u>Спонтей</u>  Швед, русский — колет,  рубит, режет.  Бой барабанный, клики,  скрежет,  Гром пушек, топот,  ржанье, стон,  И смерть, и ад со всех  сторон.</p>
6. Особенности языкового оформления	Как оформить письменную или устную речь
- синтаксис	разные типы предложений, наличие осложненных простых предложений, роль однородных членов, обращений, уточнений и т. п.
- морфология	преобладание определенных частей речи, форм.
- морфемика	роль некоторых морфем

- лексика	синонимы, антонимы, омонимы, архаизмы, неологизмы, индивидуально-авторские образования.
- стилистические фигуры	обороты речи, отступающие от обычного течения речи и призванные эмоционально воздействовать на читателя или слушателя. В отличие от тропов называют различные синтаксические конструкции, речи.
- звуковая организация: ассонанс аллитерация	способы акцентирования в сознании определенных строк повторение гласных звуков повторяются согласные звуки
7 Тропы	слова и обороты, которые употребляются не в прямом, а в образном, переносном значении
- аллегория	иносказательное изображение абстрактного понятия/явления через конкретные образы и предметы
- гиперболола	художественное преувеличение,
- ирония	скрытая насмешка
- литота	художественное преуменьшение
- метафора	скрытое сравнение, без союза. А как В = ВА
- метонимия	сближение, сопоставление понятий по принципу смежности (содержащее – содержимое, вещь – материал, автор – его произведение и т. п.)
- оксюморон	сочетание противоположных по смыслу слов
- перифраз	описательный оборот речи, употребляемый вместо слова или словосочетания
- сравнение	А как (словно, будто) В, А похоже на В, АВ (Тв. п.)
— эпитет	художественное определение

- олицетворение	наделение неодушевленных предметов человеческими свойствами
-риторические вопросы	Вопрос, не требующий ответа

## 1.2 Специфика восприятия лирики младшими школьниками

Лирика – непростой для восприятия младшего школьника род литературы. Особенность ее состоит в том, что в поэтическом произведении нет героя, а предметом изображения становится внутренний мир человека, его переживания, размышления. В лирике отсутствует описание событий, поступков персонажей, обстоятельств действия. Она не столько изображает, сколько выражает впечатления от реальной жизни. В лирическом произведении автор отражает субъективное настроение, которое становится близким широкому кругу людей. Но младшим школьникам зачастую бывает трудно понять основную идею произведения в силу их небольшого жизненного и чувственного опыта. Еще одним препятствием на пути осознания главной идеи произведения становится язык, которым написано стихотворение. Классики литературы, чьи произведения читают младшие школьники, жили и творили двести или сто лет назад и зачастую в лирике используются трудные для понимания слова и обороты.

Анализ лирического текста в школе - проблема сложная, так как изучение лирики, рода литературы в высшей степени условного, тонкого, к сожалению, часто бывает лишь поверхностным.

В худшем случае, на уроке литературы пересказывают лирическое стихотворение, в лучшем - анализируют композицию и изобразительно-выразительные средства языка лирического текста, нередко не вдумываясь в их функциональное назначение. Но школьник только тогда достигнет глубин восприятия лирики, когда уяснит ее родовую специфику.

Ю. М. Лотман подошел к литературе как явлению уникальному и тем самым взял на себя смелость изучать художественный текст как таковой,



как знаковую структуру. Поэтому и в школьной практике возникла необходимость в изучении лирического текста в соответствии с достижениями современного стиховедения [31].

Именно Ю. М. Лотман первым научно обосновал мысль о том, что в поэтическом тексте все элементы речевого уровня от фонем до композиции могут возводиться в ранг значимых и что любые моменты, являющиеся в языке формальными, могут приобретать в поэзии семантический характер, получая дополнительные значения [31].

Л. В. Тодоров считает необходимым придерживаться в школьной практике целостного анализа лирического произведения, понимая под целостным анализом такой, где в центре внимания находится художественный образ. Ученый рассматривает возрастные и индивидуальные особенности восприятия стиха и утверждает, что "в начальной школе необходимо воспитать навыки эмоционального отношения и оценки стиха [22]. Способность целостного восприятия художественной формы поэтического произведения у школьников проявляется в 13 - 15 лет. До этого периода различные средства стиховой выразительности хотя и воспринимаются учащимися, но до известного предела, а некоторые стороны стихотворной формы на определенной возрастной ступени вообще не воспринимаются".

Л. В. Тодоров предлагает и комментирует свою систему изучения стихосложения в школе и доказывает, что такие формальные признаки стиха как рифма, ритм сами по себе еще не признаки истинной поэзии [22].

В.Г. Маранцман убежден, что материалом лирического стихотворения оказывается духовная жизнь автора. Действительность не представлена в лирике объективно и самостоятельно, как в эпосе, а как бы растворена в реакции поэта на мир. Совмещение в едином лице создателя лирического текста и его художественного материала требует от читателя особой активности ассоциаций. Читатель лирики обязательно должен представлять объективные картины, которые мотивировали лирические реакции поэта,

для чего нужны собственные жизненные впечатления [20]. Однако этот процесс сотворчества возникает только тогда, когда характер и содержание чувств поэта близки читателю. Поэтому стихотворения для школьного анализа должны отбираться с учетом и возрастных, и индивидуальных особенностей восприятия; а при чтении и изучении лирики учителю надо предостеречь учащихся от случайных читательских ассоциаций, которые должны быть проконтролированы и уточнены анализом.

Задача учителя - не разрушить непосредственность восприятия в ходе аналитической беседы, от внимания к поэтическому слову привести школьников к пониманию лирического текста в целом.

Вопросы и задания для учащихся должны быть ориентированы на активизацию читательского восприятия учащихся, на осмысление и формирование объективных идейно-эстетических критериев оценки поэзии, которые соответствуют ее природе, специфике и рожают правильное отношение к ней.

При обучении восприятию лирического текста необходимо показать ученикам, что стихотворение - это и поэтическое целое, и динамическая система, где все взаимообусловлено. Мир лирического стихотворения самостоятелен. Но для наиболее глубинного его истолкования нужно, особенно в старших классах, изучить его в контексте всего творчества поэта, эпохи, литературного направления и даже мирового литературного и культурного процесса. Только это поможет школьнику обнаружить связи отдельной поэтической миниатюры с мироощущением поэта, его поэтической манерой.

Анализ лирического стихотворения при углубленном внимании к слову-образу, общее видение композиции стихотворения, обнаружение своеобразия деталей поэтической формы помогают найти связь образов, разгадать цепь ассоциаций поэта. Наблюдения за техникой стиха становятся не самоцелью, а помогают в поисках смыслов, что ведет к более глубокому пониманию и способности к неординарным интерпретациям.

В начальных классах, изучая лирику, учитель стремится к выделению в стихотворении доминантного мотива, близкого читателю, к управлению читательскими ассоциациями в русле авторского замысла. Задача учителя - помочь ученикам уловить своеобразие взгляда поэта на мир, особенности его художественного стиля.

Таким образом, только при определении учителем оптимальных методических подходов к изучению лирики он сможет преодолеть те барьеры, которые стоят на пути читателя, преподать ученикам определенную школу восприятия и понимания лирики.

Анализ лирического стихотворения в начальной школе всегда вызывает трудности, поскольку велика опасность упрощения, сведения разговора о лирике до бытового уровня. Конкретность мышления младших школьников, их крайне малый читательский кругозор часто приводят к тому, что пейзажная лирика воспринимается как фотография действительности.

Задача школьного анализа состоит в том, чтобы помочь ребенку освоить содержание, идею стихотворения, другими словами, точку зрения, отношение, позицию автора. Ребенок должен именно освоить, то есть пережить, осознать прочитанное.

Поэтому при работе над лирическим произведением необходимо тщательно продумывать формулировки вопросов и заданий. Вопросы должны направлять внимание школьников не на природные явления, а на изображение этих явлений автором, на изобразительно-выразительные средства, которые использует автор для передачи настроения, вопросы должны побуждать ребенка не воспроизводить текст, а размышлять над ним.

Аналитические читательские умения необходимы для полноценного восприятия и понимания лирического произведения. Они целенаправленно формируются в процессе литературного образования в ходе чтения и анализа лирического произведения.

Анализ произведения занимает центральное место на уроке чтения и направлен, с одной стороны, на постижение детьми идеи конкретного произведения, а с другой стороны, на формирование аналитических читательских умений, необходимых для полноценного восприятия любого лирического произведения.

Принципы анализа лирического произведения – это общие положения, которые позволяют учителю методически грамотно построить анализ конкретного произведения. Они выявлены и сформулированы методической наукой на основе закономерностей литературы как искусства слова, законов ее восприятия и возрастных особенностей восприятия художественного произведения детьми младшего школьного возраста.

М. П. Воюшиной были выделены и описаны следующие принципы. Принцип целенаправленности, согласно которому все частные задачи урока определяются его целью – способствовать полноценному восприятию произведения, подвести к постижению его идеи. Это диктует необходимость планирования учителем работы на уроке только тогда, когда он сам понял смысл изучаемого произведения, – это позволит осознанно определять структуру и содержание урока(-ов) по чтению и анализу произведения, выбирать приемы аналитической и синтетической работы на уроке [31].

Принцип опоры на целостное, непосредственное, эмоциональное восприятие прочитанного сформулирован на основе установления связи между условиями первичного восприятия лирического произведения и качеством восприятия, желанием возвращаться к тексту и анализировать его. Какова эта связь – очевидно из формулировки принципа. Проявляется принцип в организации первичного восприятия текста.

Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей восприятия делает необходимым при планировании анализа лирического произведения выбирать такие направления и приемы анализа, которые обеспечат учащимся углубление восприятия, понимание ими того, что они,

в силу возраста, самостоятельно понять не могут. С другой стороны, восприятие читателя индивидуально, и для ориентировки на уровень восприятия конкретных детей в данный момент обучения нужно проверить первичное восприятие и в соответствии с результатами проверки скорректировать составленный план, чтобы не открывать при анализе и так очевидное детям.

Принцип создания установки на анализ произведения, согласно которому анализ текста должен отвечать потребности ребенка разобраться в прочитанном. Сама по себе такая потребность не возникает, ее должен пробудить в юном читателе учитель. Важно, чтобы ученик принял учебную задачу, поставленную учителем, а затем и сам научился ставить ее перед собой. Если учениками не осознана учебная задача, то урок чтения распадается для них на отдельные, не связанные друг с другом вопросы и задания. В этом случае целенаправленность анализа существует лишь в сознании учителя. Согласно рассматриваемому принципу определяется и место учебной задачи в структуре урока. Создавать установку на анализ целесообразно только после чтения и выявления первичного восприятия произведения. Учебная задача, поставленная до чтения, может исказить восприятие текста.

Принцип необходимости вторичного самостоятельного прочтения произведения актуален именно для начального этапа литературного образования: младшим школьникам для ориентировки в тексте перед анализом нужно его перечитать. При чтении большого по объему произведения можно перечитывать и анализировать текст по частям, т.к. текст уже знаком учащимся.

Принцип единства формы и содержания определяет характер вопросов и заданий, которые нужно направлять не на воспроизведение ситуации, изображенной в произведении, и даже не на размышление над ней, а на анализ самого изображения, т.е. формы произведения, неразрывно связанной с его содержанием. Эстетический путь освоения произведения

от формы к содержанию обеспечивается вопросами аналитического характера, например: Почему стихотворение, которое называется «С добрым утром!», начинается со слова «задремали»? Почему поэт сравнивает заходящее солнце именно с колесом:

«Колесом за сини горы солнце тихое скатилось»? Случайно ли такое сравнение?

Принцип учета родовой и жанровой специфики произведения, его художественного своеобразия проявляется как в общей направленности анализа, так и в выборе приемов, например, анализ лирики требует пристального внимания к внутреннему миру лирического героя, к динамике его чувств, т.е. анализа образа-переживания.

Принцип избирательности предполагает избирательный характер школьного анализа лирического произведения: анализируются не все его элементы, а те, которых достаточно для раскрытия идейной направленности произведения. Каждый анализируемый элемент должен рассматриваться как часть целого и в отношении к этому целому, т.е. к идее произведения. Поэтому принцип избирательности неразрывно связан с принципом целостности.

Принцип направленности на совершенствование навыка чтения специфичен для начального этапа литературного образования. Навык чтения совершенствуется в мотивированной, направляемой личностным смыслом читательской деятельности: кто по собственному побуждению много читает, не может читать плохо. Поэтому не только в специальных упражнениях по технике чтения совершенствуется навык чтения, но и в процессе анализа произведения, который требует многократного и внимательного перечитывания текста. Важно только, чтобы чтение носило аналитический, а не воспроизводящий характер, чтобы на вопросы учителя нельзя было ответить, не обращаясь к тексту. В ходе анализа ученик использует разные виды и формы чтения, учится переходить от одного вида чтения к другому в зависимости от целевой установки – его чтение приобретает гибкость.

Принцип направленности на литературное развитие ребенка, согласно которому школьный анализ лирического произведения должен не только вести к освоению детьми идеи изучаемого произведения, но и способствовать их литературному развитию, формированию у них начальных литературоведческих представлений и системы читательских умений. Роль учителя состоит в том, чтобы вовлечь детей в аналитическую деятельность с текстом, сделать ее интересной, лично значимой для учащихся; направить на достижение цели – понять, что хотел сказать автор, как ему удалось донести это до читателя; дать возможность школьникам почувствовать радость открытия в тексте «спрятанных» смыслов. В активной и целенаправленной аналитической деятельности учащиеся будут овладевать аналитическими читательскими умениями, пользуясь литературоведческими знаниями как инструментом, помогающим лучше понять произведение. Литературоведческие знания в ходе анализа усваиваются практически.

Таким образом, анализ лирического произведения, являясь центральным звеном в процессе работы над произведением, должен быть организован на уроке в соответствии с указанными принципами, и тогда он станет средством литературного развития младших школьников, будет способствовать их приобщению к чтению художественной литературы, формированию у них духовной потребности в чтении.

Литературное образование младших школьников направлено на развитие у них способности к полноценному восприятию художественного произведения, и, в частности, лирических произведений.

Процесс постижения смысла лирического произведения проходит три ступени:

- 1) непосредственное эмоциональное впечатление как результат первичного целостного восприятия;
- 2) аналитическое, обдумывающее восприятие, воссоздание окружающего мира на основе анализа текста;

3) интерпретация текста, глубокое понимание и истолкование его смысла.

В соответствии с этими ступенями на уроках литературного чтения организуется работа над произведением, в которой выделяются этапы первичного синтеза, анализа и вторичного синтеза.

Первичный синтез предполагает целостное непосредственно эмоциональное восприятие учащимися произведения.

От точности первого эмоционального отклика ребенка на лирическое произведение во многом зависит полноценность его восприятия, поэтому задача учителя состоит в том, чтобы создать условия для такого отклика, настроить на восприятие определенного текста. Именно повышенная эмоциональность детей и правильной настройкой могут помочь преодолеть закономерную возрастную неполноценность восприятия младшими школьниками лирического произведения. В связи с этим часто бывает необходима подготовительная работа, задающая этот настрой, способствующая возникновению у учащихся адекватных тексту переживаний и представлений.

Последнее бывает особенно важно, если содержание текста, изображенные в нем картины не близки жизненному опыту детей. При подготовке к восприятию можно, например, прослушать фрагмент музыкального произведения, рассказать об обстоятельствах создания произведения или провести беседу, оживляющую жизненные впечатления детей, восстанавливающие в их эмоциональной памяти ситуации, подобные или созвучные по эмоциональному тону изображенной в произведении (Бывало ли, что вы оказывались в незнакомом месте одни? Что вы при этом чувствовали?). В то же время нельзя увлекаться подготовительной работой, заранее раскрывая характер или даже содержание произведения (например, проводя предварительно работу по чтению и толкованию большого количества слов из текста), чтобы не разрушить непосредственности восприятия.



Важное требование правильной организации первичного синтеза – целостность первичного восприятия текста, что предопределено самой сущностью лирического произведения как целостной системы, в которой все элементы важны для раскрытия авторской концепции. Целостность является главным источником и условием эстетического постижения действительности, поэтому недопустимо нарушать целостность восприятия произведения, предлагая детям адаптированный или незаконченный текст для восприятия и последующего анализа. Разрушает целостность, мешает эстетическому переживанию и поэтому недопустимо первичное чтение текста детьми «по цепочке».

На начальных этапах обучения, когда техника чтения детей еще очень несовершенна, целесообразно восприятие младшими школьниками текста в исполнении учителя. Этот прием способствует и эмоциональности первичного восприятия, так как в выразительном чтении педагога эмоции передаются невербальными средствами и легко считываются детьми. Но при этом дети должны быть сосредоточены на слушании и сопереживании, поэтому не нужно заставлять их следить за чтением учителя по тексту. По мере совершенствования навыка чтения у учащихся все чаще используются для первичного восприятия комбинированное чтение (учитель и ученики читают текст попеременно относительно законченными смысловыми частями) или самостоятельное ознакомление школьников с произведением.

Целостность первичного восприятия может быть разрушена слишком конкретной установкой, активизирующей какую-то одну сторону восприятия и направляющей внимание детей либо только на изображенные факты, либо вообще на какие-то внешние по отношению к сути произведения элементы (например: Слушайте и подчеркивайте непонятные вам слова, чтобы после чтения уточнить их значение).

Прослушав или прочитав текст и получив первые впечатления, дети должны иметь возможность ими поделиться – этим и завершается этап первичного синтеза. Учитель побуждает детей к высказываниям (Может,

кому-то хочется поделиться впечатлениями от прочитанного?) и проводит короткую беседу, направленную на выявление эмоциональной реакции детей на произведение и их понимание общего смысла произведения (Кто из героев вам симпатичен? Что вызвало улыбку? Когда переживали за судьбу героя? Менялось ли ваше настроение по ходу чтения? и т.п.). Ответы демонстрируют учителю качество восприятия детьми произведения и служат ориентиром для дальнейшего анализа произведения.

В структуре урока этапу первичного синтеза соответствуют этапы подготовки к первичному восприятию произведения, первичного восприятия и проверки первичного восприятия.

Анализ произведения занимает центральное место на уроке чтения и направлен, с одной стороны, на постижение детьми идеи конкретного произведения, а с другой стороны, на формирование аналитических читательских умений, необходимых для полноценного восприятия любого художественного произведения.

В силу возрастных недостатков восприятия младшие школьники при первом чтении (слушании) не способны глубоко понять художественное произведение, но они об этом не подозревают и, как правило, не видят необходимости в аналитической работе с текстом. Педагогу нужно, во-первых, постараться мотивировать для детей перечитывание и анализ произведения, а во-вторых, провести анализ таким образом, чтобы он действительно углублял понимание детьми произведения, усиливал произведенное впечатление, открывал в тексте что-то такое, что осталось незамеченным при первом чтении.

Для мотивации аналитической работы можно, например, задать проблемный вопрос, который вызовет у детей затруднение или столкновение разных мнений, или предложить учащимся научиться выразительно читать понравившееся стихотворение, или заинтересовать их инсценировкой прочитанного произведения. Постановка спектакля или отдельных сцен потребует перечитывания текста и деления его на части –

действия, сцены, определения круга действующих лиц и тщательного разбора их поступков, мотивации и переживаний, характеров, внешнего вида, т.е. анализа образов персонажей. В ходе этой работы школьники под руководством учителя будут аналитически, рационально воспринимать текст, вглядываться в художественные детали и смогут более глубоко его понять.

Основными направлениями анализа лирического произведения в начальной школе являются анализ развития действия, анализ художественных образов (образа-персонажа, образа-переживания), языковой (стилистический) анализ. Выбор направлений и приемов анализа произведения обусловлен его жанровыми особенностями и художественным своеобразием

В то же время при анализе любого произведения обязательно используются такие методические приемы, как перечитывание и выборочное чтение текста. Перечитывание чаще всего осуществляется по смысловым частям, после чтения каждой части производится ее анализ: учитель задает вопросы и побуждает детей находить ответы у автора, т.е. организуется выборочное чтение текста. Нельзя сводить анализ текста к беседе по его содержанию, когда дети отвечают на основе сложившихся у них впечатлений (не всегда точных и правильных) и не испытывают потребности в обращении к тексту. Недостаточно спросить у детей при анализе внутренних переживаний героя: Какие чувства испытывает герой? – хотя это трудный для младших школьников вопрос, но отвечать они будут, опираясь на свое эмоционально-интуитивное восприятие произведения, на свой жизненный опыт, если изображенная в произведении ситуация с ним совпадает. Необходимо, чтобы ученики «вычитали» чувства героя в тексте: Как автору удалось показать внутреннее состояние героя? Прочитайте, в чем оно проявилось. Какие слова позволяют нам понять переживание героя? – эти и подобные вопросы направлены на анализ текста и формируют внимательное отношение детей к слову как средству создания

художественного образа.

Последний этап в работе над лирическим произведением – вторичный синтез – необходим для обобщения результатов анализа и целостного восприятия произведения уже на новом уровне, уровне познанной сущности.

На данном этапе можно использовать такие виды синтетической работы с текстом, как выразительное чтение, чтение наизусть, чтение по ролям, драматизация, рисование (графическое, словесное), пересказ, рассказ о герое и др. Эти приемы предполагают творческую интерпретацию прочитанного текста и позволяют читателям еще раз, теперь уже гораздо точнее и глубже, «пережить» произведение.

Описанная последовательность работы над произведением, включающая подготовку к первичному восприятию, первичный синтез, анализ и вторичный синтез, – реализуется в одном уроке или в системе уроков в зависимости от объема и степени доступности читаемого произведения.

### 1.3 Методы и приемы анализа лирических произведений в начальной школе

В процессе начального литературного образования используются разнообразные типы уроков и формы организации внеурочной деятельности. Типы уроков различаются по дидактической цели:

- урок литературного слушания,
- урок чтения и анализа художественного произведения,
- обобщающий урок,
- урок чтения и работы с научно-познавательным текстом,
- урок обучения чтению книг,
- урок внеклассного чтения (обзорный),
- урок литературного творчества (развития речи),

- урок повторения изученного (конкурс чтецов, викторина),
- контрольно-диагностический урок,
- комбинированный урок.

Основной тип урока – урок чтения и анализа произведения. Он имеет закрепленную структуру, обусловленную логикой восприятия и постижения идеи художественного произведения, принципами анализа художественного текста, отражающими специфику художественной литературы и особенности восприятия начинающего читателя.

Структура урока и его задачи представлены в таблице 1.2.

Таблица 1.2 - Структура урока

Этап	Задачи
Подготовка к первичному восприятию	Создать эмоциональный настрой для восприятия произведения; оживить жизненные впечатления детей, необходимые для восприятия произведения.
Первичное восприятие	Познакомить с произведением, обеспечить эмоциональность восприятия, возникновение интереса к произведению.
Проверка первичного восприятия	Дать возможность поделиться впечатлениями; выявить качество самостоятельного восприятия текста; скорректировать задуманный ход анализа произведения.
Постановка учебной задачи	Мотивировать перечитывание текста; вызвать потребность в аналитической работе.
Анализ произведения	Углубить восприятие произведения, помочь освоить его идею; формировать читательские умения.
Обобщение	Обобщить результаты анализа; обеспечить более глубокое целостное восприятие произведения.

Итог урока	Обеспечить осознание детьми освоенных способов работы с текстом, которые помогли лучше его понять.
------------	--

Для решения поставленных на каждом этапе задач используются разнообразные методические приемы. Перечислим наиболее распространенные приемы в соответствии с этапами урока, на которых они чаще всего применяются.

Таблица 1.3 - Методические приемы, используемые на разных этапах урока

Этап урока	Методические приемы
Подготовка к первичному восприятию	<ul style="list-style-type: none"> <li>- беседа, оживляющая жизненные впечатления детей;</li> <li>- рассказ (беседа) о писателе, его творчестве;</li> <li>- викторина по известным произведениям писателя;</li> <li>- рассказ о событиях, связанных с написанием произведения;</li> <li>- рассматривание книги (выставки книг);</li> <li>- прогнозирование содержания текста по заголовку, автору, иллюстрациям;</li> <li>- рассматривание репродукций произведений живописи, фотографий;</li> <li>- прослушивание музыкального произведения и др.</li> </ul>
Первичное восприятие	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вопрос (задание), направляющий восприятие детей;</li> <li>- чтение учителя, подготовленного учащегося;</li> <li>- комбинированное чтение;</li> <li>- самостоятельное чтение учащимися;</li> <li>- прослушивание аудиозаписи чтения мастером</li> </ul>

	художественного слова.
Проверка первичного восприятия	- беседа, выявляющая эмоциональный отклик и понимание общего смысла произведения
Постановка учебной задачи	- проблемный вопрос, сталкивающий разные мнения учащихся и мотивирующий перечитывание; - рассматривание иллюстраций, мотивирующее перечитывание (поиск «неточностей», сравнение разных иллюстраций);
	- задание, предполагающее творческую интерпретацию произведения (выразительное чтение, инсценировка, создание киносценария и т.п.) и др.
Анализ произведения	- самостоятельное перечитывание текста; - последовательное перечитывание текста вслух по смысловым частям; - беседа по прочитанному, организующая <u>выборочное чтение</u> , разной направленности (анализ развития действия, анализ образа-персонажа (образа-пейзажа, образа-переживания и т.п.), анализ изобразительно-выразительных средств языка); - составление плана (картинного, словесного); - анализ иллюстрации, соотнесение ее с текстом; - словесное рисование;

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- сравнение с др. произведением того же автора или на ту же тему;</li> <li>- стилистический эксперимент;</li> <li>- подготовка к выразительному чтению;</li> <li>- подготовке к пересказу;</li> <li>- подготовка к рассказу о герое (от лица героя) и др.</li> </ul>
Обобщение	<ul style="list-style-type: none"> <li>- беседа обобщающего характера;</li> <li>- беседа, направленная на соотнесение содержания прочитанного с личным опытом учащихся;</li> <li>- соотнесение с пословицами (Какая под- ходит к прочитанному?);</li> <li>- выразительное чтение;</li> <li>- чтение по ролям;</li> <li>- драматизация;</li> <li>- пересказ;</li> <li>- рассказ о герое;</li> <li>- оформление выставки рисунков и др.</li> </ul>

Понимание целесообразности данной последовательности работы на уроке литературного чтения и анализа лирического произведения и знание приемов организации деятельности школьников на каждом этапе помогает учителю в планировании и проведении уроков, но не должно сковывать его творчества – урок должен быть гибким.

Очень важно на уроке чтения создать атмосферу непринужденного общения заинтересованных собеседников, свободного обмена мнениями. От учителя требуется мастерство, прекрасное знание текста и понимание цели, к



которой он ведет детей, для того чтобы живо, чутко реагировать на читательские впечатления детей, на их «неожиданные» высказывания, чтобы, отступив от своих первоначальных планов, изменив последовательность вопросов, заданий, прийти к нужному результату другим путем.

Аналитическая работа не должна превращаться в скучное препарирование текста, необходимо сохранять эмоциональность и непосредственность восприятия детьми произведения искусства, вызвать у них удовольствие от общения с прекрасным. Хороший урок литературного чтения всегда является результатом коллективного творчества учителя и учащихся.

Процесс обучения осуществляется посредством применения методов обучения.

В Педагогической энциклопедии приводится такое определение термина: «методы обучения — это способы работы учителя и учащихся, при помощи которых достигается овладение знаниями, умениями и навыками, формируется мировоззрение учащихся, развиваются их способности» [Педагогическая энциклопедия, 1987, с. 165].

Метод обучения реализуется в значительной мере через частные приемы, которыми руководствуется учитель. Прием обучения — это детали метода, его элементы, составные части или отдельные шаги в той познавательной работе, которая происходит при применении данного метода.

Методическая наука использует для организации изучения литературы в школе как общедидактические (представленные в трудах Ю.К. Бабанского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина и др.), так и частнометодические методы обучения (раскрытые в работах В.В. Голубкова, Н.И. Кудряшева, В.А. Никольского, М.А. Рыбниковой и др.).

Следует отметить, что нет единства мнений в вопросах классификации методов обучения, что приводит к использованию разных терминов в обозначении одного и того же объекта. Не претендуя на полноту

раскрытия вопроса о разных подходах к классификации методов обучения, примем за основу классификацию методов и приемов изучения литературы в школе, разработанную Н.И. Кудряшевым, в которой сочетаются традиции отечественной дидактики и специфика литературы как учебного предмета[22].

Н.И. Кудряшевым на основе классификации методов обучения, разработанной М.Н. Скаткиным и И.Я. Лернером, определены следующие методы изучения литературы в школе: творческое чтение, эвристический, исследовательский, репродуктивный.

### **Метод творческого чтения**

Целью его является активизация художественного восприятия, формирование средствами искусства художественных переживаний, художественных склонностей и способностей школьников. [Богданова О.С., 2008]

Для **метода творческого чтения** характерны следующие **приемы**:

1. Обучение выразительному чтению;
2. Чтение мастеров художественного слова;
3. Комментированное чтение (чтение с сопутствующим комментарием);
4. Беседа по выявлению первоначального восприятия;
5. Постановка проблемы, углубляющей художественное восприятие школьников;
6. Творческие задания по жизненным наблюдениям учеников или по тексту произведения.

### **Виды учебной деятельности (ВУД):**

1. Выразительное чтение, тренировка в выразительном чтении; заучивание наизусть;
2. Слушание художественного чтения;
3. Чтение произведений дома и в классе;
4. Описание своих впечатлений о прочитанном произведении;

5. Творческие пересказы (с сохранением стиля повествования, с изменением лица рассказчика); художественное рассказывание;
6. Устное словесное рисование и иллюстрирование; домысливание сюжета; мизансценирование; инсценирование; расширение авторских ремарок; составление кадроплана и др.;
7. Рассматривание иллюстраций и их оценка;
8. Сочинение собственных литературных произведений в различных жанрах;
9. Отзывы о прочитанных произведениях, просмотренных кинофильмах, спектаклях.

### **Эвристический, или частично-поисковый**

Более углубленный анализ текста неизбежно связывается с изучением элементов науки о литературе. Расширяется содержание изучаемого материала, идет поиск разрешения проблем. Данный метод чаще всего осуществляется в эвристической беседе. [Богданова О.С., 2008]

**Эвристический, или частично-поисковый** метод предусматривает следующие приемы:

1. Построение системы вопросов;
2. Построение системы заданий;
3. Постановка проблем для решения задач через эвристическую беседу.

### **ВУД:**

1. Подбор материала (цитаты, суждения и пр.) из произведения, критической статьи, учебника, справочной литературы) по вопросу учителя, теме, проблеме;
2. Пересказ с элементами анализа;
3. Анализ эпизода, сцены, небольшого произведения по вопросам и заданиям преподавателя;
4. Составление плана части или целого (небольшого) произведения;

5. Характеристика героев (индивидуальная, сравнительная, групповая) по заданию учителя;
6. Сравнительный анализ героев произведения, эпизодов, пейзажей, стилевых особенностей произведения;
7. Сопоставление двух или нескольких произведений в тематическом, проблемно-идейном, теоретико-литературном, историко-литературном планах;
8. Сопоставление, анализ нескольких точек зрения на произведение, образы героев с обоснованием своего мнения;
9. Составление плана к своему развернутому ответу, докладу и сочинению;
10. Конспективное изложение результатов анализа;
11. Сравнительный анализ художественного текста и произведений других видов искусств;
12. Выступление на диспуте;
13. Сочинение на частные и обобщающие темы.

#### **Исследовательский метод**

Цель исследовательского метода — развить умение самостоятельного анализа произведения, оценки его идейных и художественных достоинств, совершенствование художественного вкуса.

#### **Исследовательский метод предусматривает такие приемы:**

1. Постановка проблемных вопросов, исследовательских заданий;
2. Формулировка тем докладов и рефератов, заданий творческого характера по эстетическим, литературоведческим, нравственным проблемам.

#### **ВУД:**

1. Самостоятельный анализ части, эпизода изучаемого произведения, анализ целого произведения, не изучаемого на уроках;
2. Сопоставление литературного произведения с его экранизацией или театральной постановкой;

3. Самостоятельная оценка литературного произведения, его героев (доклады, семинарские занятия);

4. Написание рецензий, аннотаций, сочинений в литературно-критических жанрах;

5. Самостоятельная оценка спектакля, актерской и режиссерской интерпретации героя драмы; оценка просмотренного фильма, выставки; краеведческие изыскания и другие исследовательские работы;

6. Сочинение-рассуждение по проблемному вопросу.

Результаты исследований могут быть оформлены в виде докладов на классных занятиях, в докладах для учащихся других классов, в сочинениях, в статье школьной газеты или школьного литературного журнала, в районной или городской газете или журнале.

### **Репродуктивный метод**

При репродуктивном методе учащиеся получают знания как бы в готовом виде, но не догматически. Развитию мысли учащихся способствует проблемное изложение материала. Важно не само по себе репродуцирование готового материала, но и обобщение, суммирование знаний. [Богданова О.С., 2008]

**Репродуктивный метод** предусматривает следующие приемы:

1. Обзорная лекция;
2. Задания по учебнику, учебным пособиям.

### **ВУД:**

1. Запись плана или конспекта лекции учителя;
2. Составление плана, конспекта или тезисов прочитанных статей учебника, критических статей;
3. Составление синхронистических таблиц;
4. Подготовка устных ответов по материалам лекции учителя;
5. Подготовка докладов, сочинений обобщающего характера с использованием имеющегося материала по данной теме или проблеме;
6. Создание презентаций по имеющемуся материалу.

Следует отметить, что система классификации методов обучения литературе, созданная Н.И. Кудряшевым, ориентирована на взаимосвязь методов в реальном педагогическом процессе, в рамках конкретного урока.

В школьной практике методы не существуют в чистом виде, а переплетаются, перекрещиваются.

В настоящее время классификация методов корректируется в связи с оптимизацией всего учебно-воспитательного процесса в школе.

Лаптев С.А. выделяет следующие приемы анализа лирических произведений, которые, выбор которых, по его мнению, обязательно должен зависеть от этапа работы над лирическим произведением: стилистический анализ текста, подготовка к выразительному чтению, создание видеоклипа, создание палитры настроения, сопоставительный анализ произведений разных авторов на одну тему [25]. Выбор приема анализа определяется особенностями стихотворения, возрастом учащихся, степенью овладения ими читательскими умениями. В процессе анализа лирических произведений учащиеся овладевают системой читательских умений, необходимых для полноценного восприятия лирики. В эту систему входят следующие частные умения:

- умение воссоздавать в воображении картины жизни, созданные поэтом;
- умение проследить динамику эмоций в лирике;
- умение целостно воспринимать образ – переживание;
- умение видеть авторское отношение, позицию во всех элементах стихотворения;
- умение осваивать идею лирического произведения

Этапы работы над лирическим стихотворением (по Лаптеву С.А.)

1. Подготовка учащихся к восприятию лирического стихотворения.

Задачи:

сообщить сведения об авторе;

настроить детей на восприятие текста;  
вызвать в их сознании и воображении образы и картины, близкие к тем, которые находятся в центре изучаемого стихотворения;  
объяснить значение слов без понимания которых, восприятие стихотворения будет затруднено.

Приемы работы:

беседа с опорой на личные наблюдения и опыт детей;

элементы рассказа;

произведения живописи;

музыкальные произведения;

## 2. Первичное восприятие стихотворения.

Задачи:

донести до детей содержание стихотворения;

вызвать эмоциональный отклик на прочитанное.

Приемы работы:

чтение учителем (должен показать образец выразительного чтения для того, чтобы у детей появился эмоциональный и познавательный интерес к дальнейшей работе с текстом);

комбинированное чтение;

прослушивание текста в грамзаписи и др.

## 3. Проверка впечатлений.

Задачи:

выявить уровень восприятия детьми стихотворного произведения.

Приемы работы:

беседа на основе впечатлений учеников

Например:

-Понравилось ли вам это стихотворение?

-Что вам особенно запомнилось?

-Какие картины вы представляли себе, когда слушали стихотворение?

-Как вы думаете, с каким чувством поэт рисует картины...?

-Какие чувства пробуждает у вас эта картина? и др.

#### 4. Самостоятельная работа с текстом стихотворения.

Задачи:

подготовка к анализу стихотворения.

Приемы работы:

чтение стихотворения самостоятельно про себя;

нахождение слов и выражений, значение которых непонятно детям.

#### 5. Анализ лирического стихотворения.

Задачи:

способствовать углубленному проникновению учащихся в содержание художественного произведения и развитию образных представлений на основе прочитанного;

углубить, расширить образные представления, возникшие в воображении учеников при первом знакомстве с текстом;

выработать правильную интонацию чтения стихотворения;

наблюдать над спецификой стихотворения как жанра.

Приемы работы:

выборочное чтение отдельных строф, строчек, слов по заданию учителя;

беседа-размышление;

стилистический эксперимент;

иллюстрирование текста (словесное, музыкальное).

Для **выборочного чтения** отобрать самые важные с точки зрения смысла, содержания строки, слова, выражения. Обязательно обратить внимание детей на образные средства языка: олицетворение, метафоры, сравнения, эпитеты и др. Особое внимание учеников обратить на структуру строф, рифмующихся строк и слов.

Выборочное чтение обычно сопровождается **беседой-размышлением**. Для этого приема можно использовать вопросы:

-Какое настроение у вас возникло при чтении?

-Какие слова помогают автору создать такое настроение?



-Как вы думаете, почему автор сравнивает...?

-Какие звуки повторяются в этой строке?

-Как вы думаете, для чего поэт использует этот прием? и др.

Прием **стилистического эксперимента** используется для того, чтобы научить детей вдумчиво относиться к образному языку лирического произведения, испытывать эстетическое наслаждение от удачно выбранного автором слова. Этот прием заключается в том, чтобы искусственно заменить слово или выражение автора близким по смыслу словом и уяснить на основе сопоставления особую выразительность, точность, прелесть поэтического текста.

Для развития ярких образных представлений на основе читаемого используется прием **иллюстрирования**. Прием словесного иллюстрирования можно проводить по готовому рисунку или иллюстрации, а также использовать игровой момент «Художники». Дети представляют себя художниками и рассказывают, что они изобразят на своей картине, как, какие краски будут использовать. Музыкальное иллюстрирование можно провести в трех вариантах:

1. После прослушивания музыкального произведения дети определяют можно ли его считать иллюстрацией к данному лирическому стихотворению и доказывают свое мнение.

2. Прослушать два музыкальных произведения и выбрать то, которое подходит к данному стихотворному произведению и доказать свой выбор.

3. Игровой момент «Композиторы». Рассказать о том, какую музыку можно было бы написать к этому стихотворению, выразить её характер, настроение.

6. Работа над основными компонентами интонации.

Задачи:

обеспечить выразительное чтение стихотворения учащимися, чтобы они смогли передать не только чувства автора, но и отношение читателя к прочитанному;

работать над средствами речевой выразительности, с помощью которых учащиеся смогут передать свое понимание и свою оценку прочитанного.

Приемы работы:

над тембром речи:

- музыкальное иллюстрирование, которое поможет ученикам уловить настроение текста, его перемены, оттенки, чувства;
- беседа (обсуждение эмоциональной окрашенности речи).

над темпом речи:

- расстановка пауз;
- выбор тона речи;
- постановка логических ударений.

7. Самостоятельное закрепление выразительного чтения.

Задача:

индивидуальная подготовка к исполнению стихотворения в классе.

8. Конкурс (праздник, концерт и т.д.) на лучшее исполнение стихотворения.

Задача:

проанализировать и оценить выразительное чтение учащихся в классе.

Такая работа над лирическими стихотворениями во время урока литературного чтения позволяет решать сложные задачи обучения, развития и воспитания. На уроке нужно создать для детей такую атмосферу, когда каждый ученик может раскрыть свои творческие способности, прочитать стихотворение ярко и выразительно.

Таким образом, в широком смысле метод - это способ теоретического исследования или практического осуществления чего-либо. Прием в свою очередь является отдельным шагом в реализации метода [19].

На наш взгляд, все существующие в педагогике методы и приемы анализа лирических произведений можно разделить на 3 группы:

- методы предтекстового этапа,
- методы текстового этапа,
- методы послетекстового этапа [6].

Жупеева Е.П. считает, в отличие от традиционной методики, на современном этапе в учебном процессе следует отдавать большее предпочтение работе с методами предтекстового этапа, объясняя это формированием первоначальной мотивации у детей и осознанием смысла чтения, что способствует более полному пониманию смыслового содержания текста [6].

Методы и приемы предтекстового этапа нацелены на постановку задач чтения и, следовательно, на выбор вида чтения, актуализацию предшествующих знаний и опыта, понятий и словаря текста, а также на создание мотивации к чтению.

К методам и приемам смыслового чтения предтекстового этапа на уроках литературного чтения в начальных классах можно отнести:

- работа с обложкой книги, с иллюстрациями. По обложке можно предположить тему произведения, его жанр, эмоциональную окраску, спрогнозировать содержание читаемого, предположить ход событий в сюжете, место и время действия, главных героев;

- работа с заголовками книги, глав. По заголовкам учащийся может предположить, о чем в стихотворении пойдет речь, а также составить собственные высказывания по данному заголовку, выстроить ассоциативный ряд [4];

- прием «Верные и неверные утверждения» или «Верите ли вы...». Учащимся предлагаются ряд утверждений о произведении, с которым им предстоит познакомиться, они должны выбрать те утверждения, которые по их мнению соответствуют действительности. Затем учащиеся

обосновывают свое мнение. После знакомства с основной информацией учащиеся возвращаются к данным утверждениям и оценивают их достоверность, используя полученную из текста информацию [36];

- мозговой штурм. Цель – актуализация знаний, имеющих отношение к теме произведения. Данный прием помогает определить цель и задачи чтения, направить внимание на подтверждение высказанных гипотез и поиск новой информации [27];

- словарная работа, ключевые слова. Цель - актуализация и повторение словаря, связанного с темой произведения. Учащимся предлагают составить собственный текст по ключевым словам. После чтения полезно сопоставить версии учащихся с авторской версией. Также учащимся можно предложить связать ключевые слова в определенную схему [27];

- работа с эпиграфами. Эпиграф может быть как авторским, так и специально подобранный учителем [11]. На данном этапе ученики могут высказывать свои мнения и предположения, не боясь ошибиться, идет простой набор всех идей и предложений. Все ошибки, неточности будут исправляться на следующих этапах работы над текстом. Именно это позволяет учащимся самим увидеть свои недочеты, научиться строить логические цепочки от "старого к новому" видеть взаимосвязь уже изученного и нового, использовать накопленный опыт. Следующий этап работы - непосредственно чтение текста.

Методы и приёмы данного этапа направлены на понимание лирического произведения и создание его читательской интерпретации. К ним можно отнести:

- инсерт или чтение с пометами. Учащиеся значками отмечают на полях то, что известно, что противоречит их представлениям, что является интересным и неожиданным, а также то, о чём хочется узнать более подробно. Маркировка производится с помощью специальных значков: «!»

– Я это знал; «+» – Новое для меня; «-» – Вызывает сомнение; «?» – Вопрос [36];

- чтение в кружок. Текст находится в классе в одном экземпляре. Учащиеся по очереди читают произведение. Задача слушающих задать чтецу вопросы, чтобы проверить, как он понял прочтенный отрывок. Если его ответ не верен или не точен, слушатели его поправляют. Следующий ученик читает следующий отрывок [36];

- чтение с остановками. Чтение осуществляется по частям, каждая часть анализируется, и делаются прогнозы о дальнейшем содержании. Непременное условие для использования приёма – найти оптимальный момент в тексте для остановки, и разделить текст на части. По одну сторону находится известная информация, а по другую – совершенно неизвестная, способная серьёзно повлиять на оценку событий. [36];

- восстановление пропусков. Ученикам необходимо заполнить пропуски в тексте, подобрать по смыслу или контексту слова. Цель заключается в активизации внимания учащихся к деталям текста [36];

- сопоставление / нахождение сходств и различий. Это могут быть факты, характеристики, художественные приемы, сконцентрированные в одном тексте, либо в разных произведениях [9];

- скетчноутинг (от англ. «визуальные/графические заметки») – способ фиксации информации с помощью слов, знаков, рисунков, схем [29];

- интеллект-карты или ментальные карты - это техника визуализации мышления. Метод заключается в изображении главной темы, которой посвящена карта, в центре листа. От центральной темы, в свою очередь, отходят ветви с ключевыми словами, связанными с главной темой, от ключевых слов отходят следующие ветви и так пока тема не будет исчерпана [10].

После текстовый этап работы необходим и важен, так как именно здесь проходит первичное закрепление материала и проверка знаний.

Данная категория методов и приемов наиболее многочисленна. К таким можно отнести:

- «толстые и тонкие вопросы» «Тонкие» вопросы репродуктивного плана, а вопросы, требующие размышления, - «толстые». После прочтения текста ученики, объединившись в группы, составляют несколько вопросов. Заданные вопросы является для учителя способом диагностики знаний ученика, так как они демонстрируют уровень погружения в текст, умение анализировать [36];

- составление кластера. Это графическая форма организации информации, когда выделяются основные смысловые единицы, которые фиксируются в виде схемы с обозначением всех связей между ними. На стадии осмысления использование кластера позволяет структурировать учебный материал [9];

- составление списка. Приём, заключающийся в перечислении объектов или идей, связанных с определённой темой/ситуацией (действующие лица, описания, предметы) [36];

- деление текста на части. Деление сплошного текста на части, согласно основной идее, содержащейся в каждой из них [36];

- составление плана. Сокращение информации стихотворения до основных идей, записанных в форме плана, т.е. по пунктам [36];

- викторина. Опрос-соревнование или опрос-игра, в которой участники отвечают на фактические вопросы по содержанию[36];
- перекодирование информации. Приём, заключающийся в переносе информации из одной формы её представления в другую, например, вербальную информацию в невербальную и наоборот [36];

- пересказ – традиционная форма проверки понимания смысла текста и его закрепления;

- кубик Блума. Здесь возможно два варианта: учитель задает вопросы учащимся сам, либо ученики формулируют вопросы самостоятельно. На

гранях кубика написаны начала вопросов : «Почему», «Объясни», «Назови», «Предложи», «Придумай», «Поделись». Учитель (или ученик) бросает кубик. Необходимо сформулировать вопрос к учебному материалу по той грани, на которую выпадет кубик [27];

- коллективное обсуждение прочитанного, дискуссия. Соотнесение читательских интерпретаций произведения с авторской позицией;
- работа с заглавием. Придумать заглавие к тексту или его частям;
- обращение учащихся к готовым иллюстрациям. Соотнесение видения художника с читательским представлением;
- диаграмма Венна. Прием, основанный на кругах Эйлера. Необходимо исследовать несколько предметов, явлений, героев, найти их различия и сходства [25].

Все рассмотренные нами методы и приёмы направлены на формирование умений анализировать лирические произведения и навыков осмысления цели чтения, извлечения необходимой информации из лирических произведений; определение основной и второстепенной информации, следовательно, отвечают требованиям ФГОС НОО.

Таким образом, выделяют три группы методов и приемов анализа лирических произведений в начальной школе. Методы и приемы пред текстового этапа основываются на приеме прогнозирования, а методы текстового этапа включают в себя задания, которые учащиеся выполняют непосредственно во время чтения. Методы и приемы текстового этапа направлены на понимание лирического произведения и создание его читательской интерпретации. На этих этапах развиваются коммуникативные умения чтения, и поэтому они самые продолжительные во времени и могут включать несколько заданий. Методы и приемы на после текстовом этапе представляют собой интеграцию чтения с продуктивными коммуникативными умениями, а именно говорением и письмом, т.е. учащиеся применяют полученные в ходе чтения знания в

различных речевых ситуациях. Данные методы в зависимости от целей и личной трансформации учителем, могут быть использованы на разных этапах формирования умений анализировать лирические произведения на уроках литературного чтения в начальных классах. Такие методы можно использовать как в индивидуальной форме работы, так и в парной и фронтальной.

### **Выводы по первой главе**

Таким образом, лирика – род литературы, отображающий жизнь через личные переживания человека через его чувства и мысли, передача эмоционального состояния героя или автора в определенный момент жизни.

Лирика – непростой для восприятия младшего школьника род литературы. Особенность ее состоит в том, что в поэтическом произведении нет героя, а предметом изображения становится внутренний мир человека, его переживания, размышления. В лирике отсутствует описание событий, поступков персонажей, обстоятельств действия. Она не столько изображает, сколько выражает впечатления от реальной жизни. В лирическом произведении автор отражает субъективное настроение, которое становится близким широкому кругу людей. Но младшим школьникам зачастую бывает трудно понять основную идею произведения в силу их небольшого жизненного и чувственного опыта. Еще одним препятствием на пути осознания главной идеи произведения становится язык, которым написано стихотворение. Классики литературы, чьи произведения читают младшие школьники, жили и творили двести или сто лет назад и зачастую в лирике используются трудные для понимания слова и обороты.

Анализ лирического текста в школе - проблема сложная, так как изучение лирики, рода литературы в высшей степени условного, тонкого, к сожалению, часто бывает лишь поверхностным.

В настоящее время выделяют три группы методов и приемов анализа лирических произведений в начальной школе. Методы и приемы



предтекстового этапа основываются на приеме прогнозирования, а методы текстового этапа включают в себя задания, которые учащиеся выполняют непосредственно во время чтения. Методы и приемы текстового этапа направлены на понимание лирического произведения и создание его читательской интерпретации. На этих этапах развиваются коммуникативные умения чтения, и поэтому они самые продолжительные во времени и могут включать несколько заданий. Методы и приемы на послетекстовом этапе представляют собой интеграцию чтения с продуктивными коммуникативными умениями, а именно говорением и письмом, т.е. учащиеся применяют полученные в ходе чтения знания в различных речевых ситуациях. Данные методы в зависимости от целей и личной трансформации учителем, могут быть использованы на разных этапах формирования умений анализировать лирические произведения на уроках литературного чтения в начальных классах. Такие методы можно использовать как в индивидуальной форме работы, так и в парной и фронтальной.

Глава 2. Методика использования эффективных приемов анализа стихотворений на уроках изучения лирики в 1-4 классах (по результатам экспериментальной работы)

2.1 Диагностика уровня сформированности умений анализировать лирическое произведение на уроках литературного чтения (констатирующий эксперимент)

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе «Родная школа» г. о. Тольятти.

В экспериментальном исследовании были использованы следующие методики для диагностики уровня сформированности умений анализировать лирическое произведение на уроках литературного чтения.

Экспериментальной группой выступал 3 и 4 «А» классы в составе 15 учеников, контрольной группой – 3 и 4 «Б» классы в составе 15 учеников. Возраст участников обеих групп составил 10-11 лет, который является благоприятным периодом для формирования умений анализировать лирические произведения.

Основной целью констатирующего эксперимента было выявить уровень сформированности умений анализировать лирические произведения у младших школьников.

Следует отметить, что выделяют три основных компонента умений анализировать художественные произведения, благодаря которым возможно определить уровень сформированности умений анализировать лирическое произведение. Для их диагностики были использованы следующие показатели сформированности умений анализировать, выделенные А.В. Сапа:

- «понимание фактического содержания текста: понимание и выделение из текста фактов, определение главной темы, нахождение соответствий между частями текста;
- интерпретация текста: понимание подтекста, выявление позиции

автора, смысловой структуры текста;

- рефлексия, оценка текста: осознание собственного отношения к содержанию текста, аргументация своего мнения, понимание общего настроения произведения» [39].

В соответствии с выделенными показателями была проведена диагностика уровня сформированности умений анализировать лирические произведения среди детей обеих групп. Для этого применялись следующие методики:

№	Цель	Методика
1	Определение уровня понимания фактического содержания текста	«Стандартизированная методика исследования навыка чтения» (СМИНЧ) А.Н. Корнева.
2	Определение уровня интерпретации текста	«Оценка уровня осознанности чтения» Ясюковой Л. А
3	Определение уровня рефлексии, оценки текста	«Определение уровня анализа и оценки текста» А.В.Сапа.

Далее проанализируем полученные в результате опытно-экспериментальной работы результаты.

Методика №1 - Стандартизированная методика исследования навыка чтения» (СМИНЧ) А.Н. Корнева

Для определения уровня понимания фактического содержания текста была применена «Стандартизированная методика исследования навыка чтения», предложенная А.Н. Корневым [18]. Автор методики предлагает использовать для диагностики один из двух текстов, специально созданных им для исследования навыка чтения. Методика применяется для диагностики детей младшего школьного возраста и проводится индивидуально с каждым учащимся. Помимо уровня понимания прочитанного, данная методика позволяет диагностировать у учащихся

способ чтения, количество и характер ошибок при чтении, время чтения, темп чтения и уровень техники чтения. Так как все эти характеристики, кроме понимания прочитанного, демонстрируют уровень сформированности технического чтения, в нашем исследовании анализировались только результаты, отражающие уровень понимания прочитанного.

Учащимся экспериментальной и контрольной групп было предложено прочитать про себя Текст 1 «Как я ловил раков» из 227 слов, устно ответить по нему на десять вопросов.

Перед тем, как учащиеся приступали к выполнению задания, им давалась инструкция прочитать текст «про себя» в обычном для ученика темпе и по завершении чтения сообщить об этом исследователю, проводящему методику. Затем учащимся задавались десять вопросов по фактическому содержанию текста, ответы на которые отражали уровень понимания прочитанного по следующим критериям:

- понимание и выделение из текста фактов: «Сколько ручейков текут в деревне?», «Где мальчики ловят раков?»;
- определение главной темы текста: «О чем этот текст?»;
- нахождение соответствий между частями текста, установление последовательности: «В какой последовательности друг мальчика предлагал ему действовать, чтобы наловить раков?».

После первичной обработки результатов учащиеся были распределены по четырем группам, соответствующим уровням понимания фактического содержания текста:

- IV уровень – полное понимание смысла прочитанного, не менее 7 правильных ответов;
- III уровень – неполное понимание прочитанного, 5-6 правильных ответов;
- II уровень – фрагментарное понимание, незначительное

изменение смысла прочитанной ситуации, 4-3 правильных ответа;

- I уровень – отсутствие понимания прочитанного, грубое искажение смысла, 0-2 правильных ответа.

Распределение ответов учеников контрольной и экспериментальной групп по уровням понимания фактического содержания текста представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1 - Распределение учеников ЭГ и КГ по уровням понимания фактического содержания текста, чел.

Ученик и	Уровни				Всего
	I уровень	II уровень	III уровень	IV уровень	
ЭГ	0	1	9	5	15
КГ	0	2	7	6	15

Таблица 2.2 - Распределение учеников ЭГ и КГ по уровням понимания фактического содержания текста, %

Ученики	Уровни				Всего
	I уровень	II уровень	III уровень	IV уровень	
ЭГ	0%	7%	60%	33%	100%
КГ	0%	13%	47%	40%	100%

Распределение учеников КГ и ЭГ по уровням понимания фактического содержания текста представлено на рисунке 2.1.

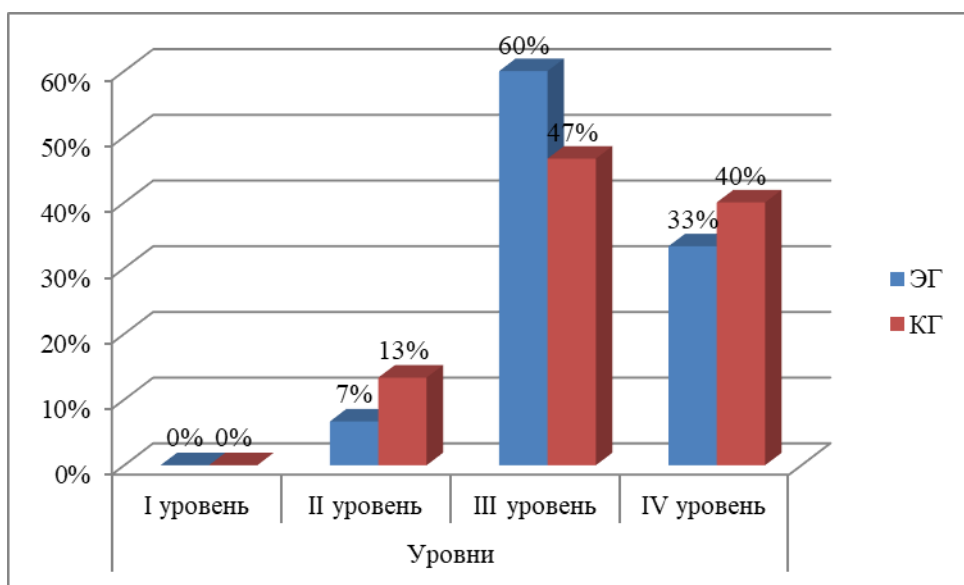


Рисунок 1.1 - Распределение учеников КГ и ЭГ по уровням понимания фактического содержания текста

По результатам данной диагностической методики можно сделать вывод, что среди учеников обеих групп не было ни одного, которого можно было бы отнести к 1 уровню понимания фактического содержания текста. Данный факт можно объяснить тем, что к данному возрасту дети читают и понимают смысл прочитанного достаточно хорошо.

Также по результатам диагностики можно сделать вывод, что в обеих группах большинство учащихся было отнесено к 3 уровню: в ЭГ - 60%, в КГ - 47%. к 4 уровню - 33% учеников в ЭГ и 40% - в КГ.

При этом следует отметить, что большинство учеников эксперимента обеих групп достаточно легко справились с выполнением данного задания и довольно быстро ответили на вопросы.

Таким образом, у большинства учеников был диагностирован 3 и 4 уровень понимания фактического содержания текста, что свидетельствует об их умении работать с текстом на элементарном уровне – фактическом содержании.

На следующем этапе проводилась диагностика более сложных показателей смыслового чтения.

Для определения уровня интерпретации текста были использована методика «Оценка уровня осознанности чтения» Ясюковой Л. А. Для определения уровня рефлексии, оценки текста использовалась методика «Определение уровня анализа и оценки текста».

Методика №2 - «Оценка уровня осознанности чтения» Ясюковой Л. А.

Описание и ключ к данной методике представлены в Приложении Б.

Обучающимся для самостоятельного прочтения был предложен связный текст, в котором пропущены отдельные слова, отсутствие которых позволяет понять смысл текста. Оценка уровня осознанности чтения определяется количеством баллов, полученных за каждое правильно подобранное слово. Результат оценивается по десятибалльной шкале. Число баллов соответствует количеству правильно подобранных слов.

Полученные результаты по данной диагностической методике представлены в таблицах 2.3-2.4 и на рисунке 2.2.

Таблица 2.3 - Распределение учеников ЭГ и КГ по уровням осознанности текста, чел.

Ученики	Уровни				Всего
	слабый	средний	хороший	очень хороший	
ЭГ	2	4	7	2	15
КГ	1	5	8	1	15

Таблица 2.4 - Распределение учеников ЭГ и КГ по уровням осознанности текста, %.

Ученики	Уровни				Всего
	слабый	средний	хороший	очень хороший	
ЭГ	13%	27%	47%	13%	100%
КГ	7%	33%	53%	7%	100%

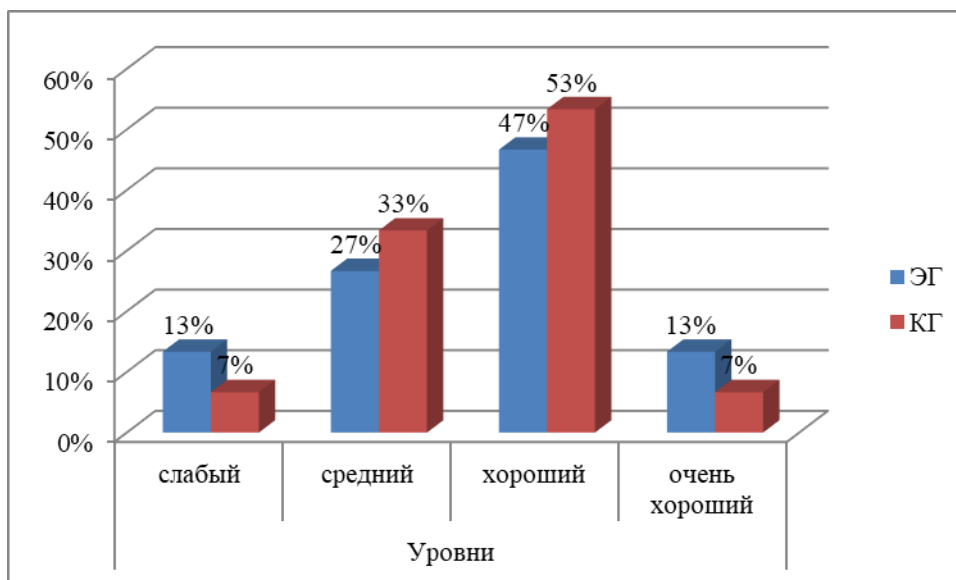


Рисунок 1.2 - Оценка уровня осознанности чтения

На основании представленных данных можно сделать вывод, что в исследуемых группах было выявлено минимальное количество детей со слабым уровнем интерпретации текста: 13% в ЭГ и 7% в КГ.

У такого же количества детей, но с иным распределением, был диагностирован очень хороший уровень интерпретации текста: 13% в ЭГ и 7% в КГ.

У большинства же учеников был диагностирован хороший уровень интерпретации текста: 47% в ЭГ и 53% в КГ.

Методика №3 - «Определение уровня анализа и оценки текста» А.В. Сапа

Для диагностики уровня рефлексии и оценки текста была использована методика «Определение уровня анализа и оценки текста» А.В. Сапа.

Данная методика представляет собой 10 вопросов открытого типа, на которые испытуемые дают ответы в процессе индивидуальной беседы.

Учащимся были предложены вопросы по рассказу А.П. Чехова «Каштанка», при этом указывалось, что ответы должны быть развернутыми и должны как можно более полно раскрывать мнение учащегося.



Данная диагностика позволяет выявить уровень рефлексии и оценки текста по следующим критериям:

- понимание общего настроения произведения, иронии, оттенков смысла: «Обладает ли автор чувством юмора? Приведи пример из текста»;
- осознание собственного отношения к содержанию текста: «Как бы ты поступил в данной ситуации на месте человека, взявшего к себе Каштанку?», «Что в этом рассказе поразило тебя больше всего?», «Как еще можно было бы озаглавить рассказ? Почему?»;
- аргументация своей точки зрения: «Найди в тексте аргументы, подтверждающие твое мнение», «Обоснуй свое отношение к рассказу».

Полученные результаты по данной диагностической методике представлены в таблицах 2.5-2.6 и на рисунке 2.3.

Таблица 2.5 - Распределение учеников ЭГ и КГ по уровням анализа и оценки текста, чел.

Ученики	Уровни			Всего
	высокий	средний	низкий	
ЭГ	2	9	4	15
КГ	1	9	5	15

Таблица 2.6 - Распределение учеников ЭГ и КГ по уровням анализа и оценки текста, %.

Ученики	Уровни			Всего
	высокий	средний	низкий	
ЭГ	13%	60%	27%	100%
КГ	7%	60%	33%	100%

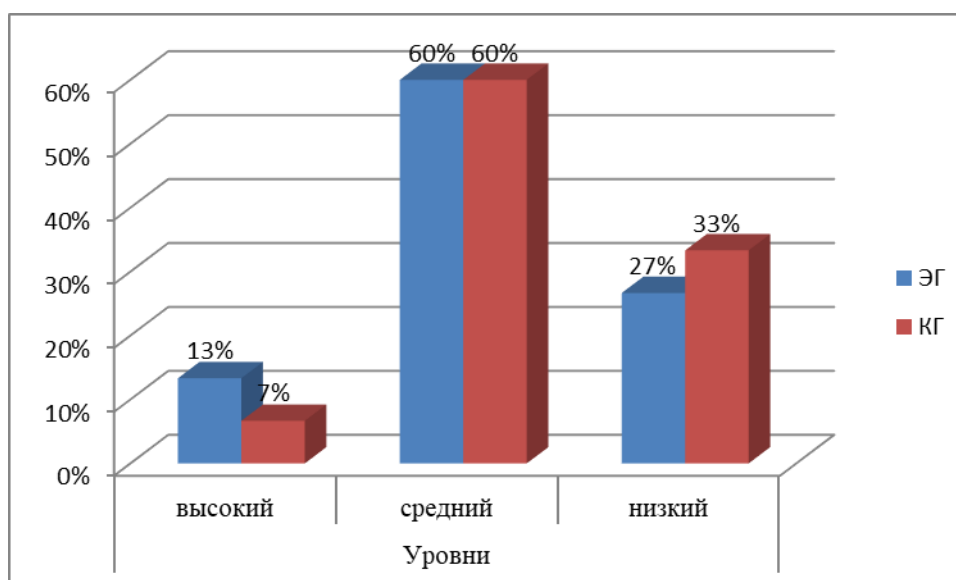


Рисунок 1.3 - Оценка уровня анализа и оценки текста

По результатам данной диагностической методики было выявлено, что у большинства учеников был диагностирован средний уровень анализа и оценки текста: по 60% в КГ и ЭГ.

Низкий уровень рефлексии и оценки текста был отмечен у 27% учащихся в ЭГ и 33% в КГ.

Высокий же уровень рефлексии и оценки текста был выявлен у 13% учащихся в ЭГ и 7% в КГ.

Таким образом, результаты, полученные в ходе проведения трех методик, свидетельствуют о необходимости целенаправленной работы по формированию умений анализировать лирические произведения.

## **2.2 Эффективные формы и методы формирования умений комплексного анализа лирического произведения**

В рамках формирующего эксперимента проводилась работа с использованием эффективных форм и методов формирования умений анализировать лирические произведения. В работе с учащимися были использованы лирические произведения по учебным программам муниципальных школ, к которым прикреплены учащиеся.

В Программе представлено 10 занятий.

### **Пояснительная записка**

Программа по использованию эффективных приемов анализа стихотворений на уроках изучения лирики в 1-4 классах разработана для детей младшего школьного возраста по ускоренному обучению умений анализировать лирические произведения на уроках литературного чтения в соответствии с требованиями Федерального государственного стандарта начального общего образования.

Литературное чтение - это один из основных предметов в системе подготовки младших школьников. Он формирует общеучебный навык чтения и умение работать с текстом, а также наряду с русским языком формирует фундаментальную грамотность, пробуждает интерес к чтению художественной литературы и способствует общему развитию ребёнка, его духовно-нравственному и эстетическому воспитанию. Успешность изучения курса литературного чтения обеспечивает результативность по другим предметам начальной школы.

Программа «Использование эффективных приемов анализа стихотворений на уроках изучения лирики в 1-4 классах» разработана для детей 1-4 классов на основе:

1. Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования,
2. Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России,
3. планируемых результатов начального общего образования,
4. содержательной система «Школа России» авторов Л. Ф. Климановой, В. Г. Горещкого, М. В. Головановой «Литературное чтение». 1-4 классы».

Содержание предмета направлено на формирование умений анализировать лирические произведения, функциональной грамотности и коммуникативной компетентности, поскольку осознанное чтение является

для младших школьников одной из основ всего процесса обучения, средством развития их мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей, основным каналом социализации личности.

Данная программа представляет собой уроки, в которых лирические произведения анализируются не только на предмете литературное чтение, но и на предметах русского языка, музыки и ИЗО.

Программа ориентирована на создание условий для самостоятельной, практической деятельности учащихся. Её реализация позволит не только развить собственно филологические, гуманитарные способности учащихся, но и общий культурный уровень учащихся: представление и защита результатов индивидуальной и групповой самостоятельной работы будет способствовать социализации школьников.

Основная **цель** программы — развитие умений и навыков анализа лирических произведений младших школьников.

Данная программа имеет теоретико-практическую направленность: в ее рамках предполагается расширение и закрепление теоретических, литературных знаний учащихся и практическое применение их, развитие аналитических умений и навыков.

**Основные задачи** программы:

- углубление и систематизация знаний по литературному чтению;
- обучение анализу текстов разных стилей и лирических жанров;
- расширение культурного кругозора;
- развитие литературно-творческих способностей;
- повышение интереса к обучению за счет межпредметных связей;
- удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей.

**Объем** программы – 10 часов.

**Формы работы:** групповая, в парах, урок, домашняя, самостоятельная работа, дидактическая игра, лекция.

**Методы работы:** стилистический эксперимент, иллюстрирование, беседа-размышление, образный портрет, авторская методика, структурный анализ, синтаксические конструкции, интонационно образная основа.

**Оборудование:** видеоматериалы, раздаточные материалы, записи музыкальных произведений.

**Наглядные материалы:** иллюстрации художников, фотографии времен года, словари, таблицы плакаты со схемами, рассказы о поэтах.

Средства, необходимые для реализации программы:

- учебно-тематическое планирование;
- учебники;
- рабочие тетради;
- наглядные пособия;
- ИКТ
- Мультимедийные презентации.

Форма контроля – наличие выполнения практических работ и творческих заданий.

### **Сводная таблица уроков по анализу лирических произведений в работе с учащимися 3-4 класса**

<b>№ урока</b>	<b>Название</b>	<b>Методические приемы</b>	<b>предмет</b>
1	Анализа лирического произведения М.Ю. Лермонтова «Утес».	Иллюстрирование Образный портрет	Литературное чтение в 3 и 4 классе
2	Анализа стихотворения А.С. Пушкина «Зимнее утро»	Иллюстрирование Образный портрет	Литературное чтение в 3 и 4 классе
3	Анализ стихотворения Г.В. Сапгира «Лесной разговор»	Стилистический эксперимент Выборочное чтение	литературного чтения в 3и 4 классе
4	«Лирическая тема в музыке и русской классике». Романс М. И Глинка «я помню чудное мгновенье» на стихи	Беседа-размышление Иллюстрирование Образный портрет	Урок музыки и литературы. Интеграция 4 класс

	Александра Сергеевича Пушкина.  Романс А. Э. Абаза «Утро туманное, утро седое» на стихи Ивана Сергеевича Тургенева.	Интонационно - образная основа музыки	
5 и 6	Анализ стихотворения С.А. Есенина «Лебедушка»	Иллюстрирование  Образный портрет	Литературное чтение с элементами окружающего мира в 3 и 4 классе
7	Анализ фрагмент поэмы «Полтава» А.С. Пушкина и репродукция картины А.И. Куинджи «Лунная ночь на Днепре»	Синтаксические конструкции, Исследовательский Структурный анализ картины	Литературное чтение, русский язык, изобразительное искусство Интеграция 3 и 4 класс
8	Сравнительный анализ лирических стихотворений К.А Некрасовой "Весна" и Н.А Заболоцкого "Весна в лесу"	Иллюстрирование  Образный портрет	Литературное чтение в 3 и 4 классе
9 и 10	Сравнительный анализ стихотворения Гейзеля Теодора Сьюз «Слон Хортон высидивает яйцо» в переводе Маши Лукашкиной и Татьяны Макаровой	Стилистический эксперимент Беседа-размышление  Авторская методика Михаила Леоновича Гаспарова	Литературное чтение в 3 и 4 классе

### Работа на уроке

В процессе анализа лирических произведений учащиеся овладели системой читательских умений, необходимых для полноценного восприятия лирики. В эту систему входят следующие частные умения:

- умение воссоздавать в воображении картины жизни, созданные поэтом;
- умение проследить динамику эмоций в лирике;
- умение целостно воспринимать образ – переживание;
- умение видеть авторское отношение, позицию во всех элементах стихотворения;
- умение осваивать идею лирического произведения

На уроках мы не следовали четко написанному плану урока, а, чутко прислушивались к ученикам, направляли их восприятие по пути

постижения основной идеи стихотворения. Для этого нам было необходимо четко представлять себе, к чему мы должны привести учеников.

При обучении восприятию лирического текста необходимо было показать ученикам, что стихотворение - это и поэтическое целое, и динамическая система, где все взаимообусловлено. Мир лирического стихотворения самостоятелен.

При подготовке к урокам мы изучали произведения, проводили тщательный анализ. Только умный и тонкий анализ способен не разрушить художественную ткань лирического произведения, способствовать его целостному восприятию.

До начала формирующего эксперимента у учащихся сложилось понимание, что лирическое произведение может быть только блестяще прочитано, и это и есть способ понимания лирики. Но анализ лирического произведения предусматривает широту восприятия и истории, и житейской ситуации, и чувств героя данного произведения.

Практически на каждом уроке учащимся сообщались сведения об авторе, происходила настройка детей на восприятие текста, а это значит, что работу, которую проводил учитель вместе с учениками вызвало в их сознании и воображении образы и картины, близкие к тем, которые находятся в центре изучаемого стихотворения. Для этого мы использовали на уроке музыкальное сопровождение, видеоролики, показывали небольшой фрагмент из публицистического фильма, показывали картины художников, фотографии природы в разном её проявлении.

### **Краткий обзор по урокам**

**Урок №1 и 2** Два урока были проведены в самом начале формирующего эксперимента. Был использован сопоставительный анализ лирических произведений. В первом стихотворении учитель вместе с детьми анализирует каждую строчку. Во втором стихотворении дети уже сами представляли к кому обращается автор и высказывали свои ощущения

к зимнему утру. Репродукции картин помогают глубже проникнуть в суть произведения.

Результатом анализа этих произведений стали ответы учеников на вопрос. Что хотел сказать автор, М.Ю. Лермонтов, зачем он рассказал эту историю?

Идея этого стихотворения, как определили ее ученики: «Пока любовь, любимая есть в жизни человека – он великан. Когда нет ее или она уходит, он становится одиноким, несчастным и плачет в пустыне своего одиночества».

Какое настроение хотел передать поэт А.С. Пушкин, назвав своё стихотворение «Зимнее утро»? Вывод детей: счастье, восторг, которые рождены влюблённостью поэта. Он восхищается контрастными проявлениями природы. Пушкинский герой любит весь мир

**Урок №3** Анализ стихотворения Г.В. Сапгира «Лесной разговор». Метод анализа, который был применён к этому стихотворению - выборочное чтение и стилистический эксперимент. Это связано с особенностью содержания этого произведения. Учащиеся увидели, что стихотворение построено как диалог, но кто его ведет? Синицу-певицу ученики назвали сразу, но второй персонаж так сразу не определишь.

Детям были предложены конверты с разрезанными строчками этого стихотворения, работая в группах, они должны были составить это стихотворение по вопросам и ответам действующих персонажей. Следующим этапом анализа стала рекомендация литературоведа М. Л. Гаспарова. Сначала найти все существительные, потом прилагательные и глаголы (группируя их тематически), т.е. «читать по частям речи». «Из этих слов перед нами складывается художественный мир произведения: из существительных – его предметный состав, из прилагательных – его чувственная окраска, из глаголов – действия и состояния, в нём происходящие».



И действительно, накладывая этот метод, можно сделать потрясающие выводы: оказывается, диалог ведет синица-певица и еще нераспустившиеся листочки. Им интересен мир, который они еще не видели, приход весны листочки ждут с нетерпением поэтому они и задают так много вопросов. Ученикам было предложено поработать с лексикой это и есть метод стилистического эксперимент: синица «использует слова», которые действительно звучат органично из уст птицы.

**Урок №4** «Лирическая тема в музыке и русской классике», мы проводили совместно с учителем по музыке. Дети познакомились с фрагментом из повести А.С. Пушкина Евгений Онегин «Я помню чудное мгновенье» узнали историю возникновения этого стихотворения и её продолжение, которая связана с композитором М. И. Глинкой, дети узнали, как нежные чувства могут рождать лирику и музыку в душе поэта и композитора.

Вторая часть урока была посвящена Ивану Сергеевичу Тургеневу, проведен анализ его стихотворения «Утро туманное, утро седое», послушали романс композитора А. М. Абаза на стихи И.С. Тургенева, посмотрели картины связанные с туманом, перечислили средства художественной выразительности, которые характеризует это явление природы в данном лирическом произведении.

**Урок №5 и №6** Анализ стихотворения С.А. Есенина «Лебедушка».

Этому произведению мы посвятили два урока, так как рифма и стиль написания этого лирического произведения вызвал у учащихся затруднения.

Чтобы понять, почему мать совершила самопожертвование ради своих детей мы включили фрагмент из публицистического фильма «Как живут благородные птицы - лебеди». Дети поняли, что природа наделила лебедей верностью и жизнь их связана только в паре друг с другом и своими детьми. Дети поняли фразеологизм «лебединая верность». У учащихся начали формироваться такие качества, как сострадание и милосердие. Дети выполняли рисунки к этому произведению на фоне осеннего пейзажа.

Вывод, который сделали ребята в конце этих уроков очень глубокий по своему осмыслению и анализу. Стихотворение учит любить природу, и все живое вокруг. Лебедь погибает, но не погибает добро, трепетная глубокая нежность, не погибает любовь матери к своим детям. Не быть равнодушными, чутко и бережно относиться ко всему, что и кто нас окружает, относиться по-доброму, по-человечески.

**Урок №7** Интегрированный урок русского языка, литературы, ИЗО по фрагменту поэмы «Полтава» А.С. Пушкина и репродукции картины А.И. Куинджи «Лунная ночь на Днепре»

Перед началом урока для учителя стояли многогранные вопросы: как с помощью языковых средств и цвета, художник и поэт описывают какое-то явление действительности, передают свои ощущения и впечатления и как те же самые явления и внутренние переживания раскрываются в произведениях живописцев, композиторов? Какими средствами пользуется писатель, художник, композитор при создании близких образов? Как искусства влияют друг на друга? Таким образом, на занятии: увидеть похожее – в разном.

Чтобы уловить поэтичность и гармонию в описании украинской ночи мы решили сделать лингвистический анализ фрагмента поэмы. Для этого мы нашли слова передающие состояние природы: «тихи», «дремоты», «спокойно», «сияет». Затем нашли инверсию и ее роль в тексте: подчеркивает, выделяет качество, состояние пейзажа; придает торжественность звучанию.

Разобрали роль повтора союза «и» в тексте: с помощью этого повтора достигалась торжественность и величавость повествования.

На уроке выяснили, как влияют на создание настроения «цветные слова»: ночь, небо, прозрачно, звезды, блещут, серебристых, озаряет, луна, сияет – на десять строк текста 9 слов, передающих цвет и его оттенки. После разбора «цветных слов» мы заметили, что такой же тон красок выбирает художник А.И. Куинджи в своей картине «Лунная ночь на

Днепре», теплые, пастельные тона – на их фоне еще ярче сияет луна, но основной фон очень темный.

Ребятам было интересно узнать, что есть музыка звуков и что каждый звук несет свою тональность и смысл: шипящие [ч], [х], [щ] – очарование, тайна; [л],[м],[е] – нежность и лиричность; [о] – торжественность и бездонность, с [а] связывается широта, даль, размах.

Вывод, который мы сделали в конце урока: фонетика, ритмика, стилистическая окраска слов – все это рождает музыку стиха. Мы видим удивительный дар А.С. Пушкина: он чувствует мир не только как поэт, но и как художник и музыкант. Таким образом, звуки, выстроенные предложения, ритм, словесные средства художественной изобразительности позволяют зримо представить картину лунной ночи, ощутить гармонию мира, которую мы наблюдали в картине А.И. Куинджи «Лунная ночь на Днепре».

#### **Урок №8 Сравнительный анализ лирических стихотворений**

К.А Некрасовой "Весна" и Н.А Заболоцкого "Весна в лесу"

Урок начался с музыки П.И. Чайковского «Времена года». Нужно было определить какая композиция больше подходит к теме весна и почему.

Далее на фоне прекрасной музыки была рассказана необычная, сложная жизнь Ксении Александровны Некрасовой. Учитель читает стихотворение «Весна», в котором привычная рифма отсутствует. Проводя анализ этого стихотворения дети столкнулись с очень неожиданным сравнением автора, которая сравнивает подснежники с техническими приборами весны. Появление прохожего и обращение его к читателю глубоко тронуло сердце ребят. Они описывали как неожиданно отозвались его слова в сердце.

Стихотворение Н.А Заболоцкого "Весна в лесу" детям было предложено прочитать самостоятельно. Дети разделились на группы и работали совместно, обсуждая и анализируя прочитанное. Отвечая на вопрос: Какой из образов вам представился лучше всего?

Дети находили непонятные слова и по словарю записывали его лексическое значение. Значение непонятных слов озвучивается перед классом представителем каждой группы. Стихотворение разделили на части и работали по частям, изучили образ весенней природы оваянная старинными поверьями, легендами, сказками.

Передавали голосом душевное состояние автора.

Вывод в сравнительном анализе двух произведений: люди по-разному воспринимают и переживают весну, но первые цветы никого не могут оставить равнодушными, потому что всё вокруг сразу становится светлым и праздничным.

**Урок №9 и №10** Сравнительный анализ стихотворения Гейзеля Теодора Сюз «Слон Хортон высиживает яйцо» в переводе Маши Лукашкиной и Татьяны Макаровой.

Авторская методика М.Л. Гаспарова уже применялась нами ранее, а в этом произведении мы решили, что анализ будет более эффективным, если взять именно эту методику и добавить написания сочинения на заданную тему.

С самого начала детям было предложено прослушать фрагмент этого произведения - услышать только существительные, прочитанные с интонацией учителем. Дети воображали весь ход событий, которые развивается в этом повествовательном, лирическом произведении.

На втором этапе детям предлагается записать в тетрадь те события, которые раскрылись у них в воображении.

Третий этап занятий заключался в прочтении и обсуждении написанных текстов. Каждый был услышан. После этого учитель прочитал стихотворение «Слон Хортон высиживает яйцо» в переводе Маши Лукашкиной и дети сравнили действие, которое происходит в этом стихотворении со своим прозаическим текстом.

Каждый из учащихся выяснил, в каком месте его мысль отошла от авторской. Далее был проведен анализ, какими словами автор делает

словесный портрет птицы и слона, через какие средства художественной выразительности нарисован портрет и характер главного героя.

Четвертым этапом стало домашнее задание: сравнить разные переводы Маши Лукашкиной и Татьяны Макаровой. Детям было предложено посмотреть мультфильм и поделиться своими впечатлениями: совпал ли образ, который у ученика родился от словесного портрета на уроке с образом, который изобразил художник в мультфильме. Каждый высказался и метод беседа-разговор получился очень продуктивным. Ребята старались передать свою мысль, используя текст то в одном, то в другом переводе. Дети обратили внимание, что разный перевод дает разное понимание описания событий.

Пятый, завершающий этап - написание сочинения от лица любого персонажа из этого произведения. Детям нужно было описать события, как будто бы ребенок стал участником этой истории, дети написали о своих чувствах и переживаниях.

Желающие читали свои сочинения, а другие дети задавали рассказчику вопросы, которые возникали после рассказа.

Таким образом, каждый аспект лирического произведения исследовался через личное сопереживание и личный опыт читателя. Сравнивались два перевода на одну тему, учащиеся отмечали разные оттенки слов и подтекстов. На уроках дети учились наблюдать за текстом, находить синонимы к выражению различных чувств, сопереживали главному герою, радовались вместе с ним за счастливое разрешение сложного вопроса.

### 2.3 Анализ и обобщение результатов

После проведенной работы с использованием эффективных приемов анализа стихотворений на уроках изучения лирики в 1-4 классах, была вновь проведена диагностика умений анализировать лирические произведения.

Проанализируем полученные результаты.

Методика №1 - Стандартизированная методика исследования навыка чтения» (СМИНЧ) А.Н. Корнева

Распределение ответов учеников контрольной и экспериментальной групп по уровням понимания фактического содержания текста на контрольном этапе педагогического эксперимента представлены в таблице.

Таблица 2.1 - Распределение учеников ЭГ и КГ по уровням понимания фактического содержания текста на контрольном этапе педагогического эксперимента, чел.

Ученик и	Уровни				Всего
	I уровен ь	II уровен ь	III уровень	IV уровень	
ЭГ	0	0	6	9	15
КГ	0	2	7	6	15

Таблица 2.2 - Распределение учеников ЭГ и КГ по уровням понимания фактического содержания текста, %

Ученик и	Уровни				Всего
	I уровен ь	II уровен ь	III уровен ь	IV уровен ь	
ЭГ	0%	0%	40%	60%	100%
КГ	0%	13%	47%	40%	100%

Распределение учеников КГ и ЭГ по уровням понимания фактического содержания текста представлено на рисунке 2.1.

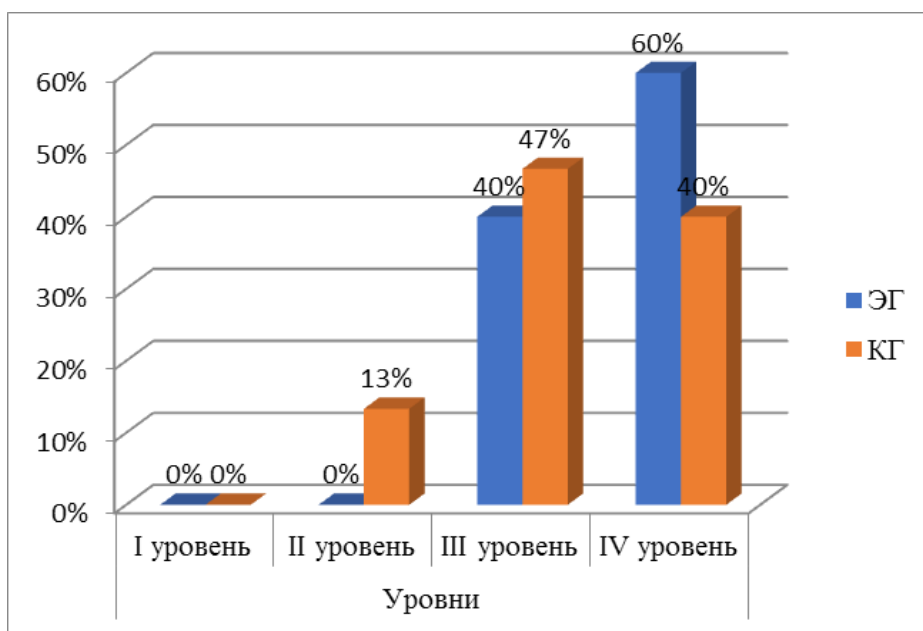


Рисунок 2.1 - Распределение учеников КГ и ЭГ по уровням понимания фактического содержания текста на контрольном этапе педагогического эксперимента

По результатам данной диагностической методики можно сделать вывод, что на контрольном этапе педагогического эксперимента среди учеников обеих групп также не было ни одного, которого можно было бы отнести к 1 уровню понимания фактического содержания текста.

Результаты учеников в контрольной группе не изменились, а вот у учеников экспериментальной группы значительно улучшились: в данной группе ни у одного ребенка не был диагностирован 2 уровень понимания фактического содержания текста, а количество учеников в самом высоком уровне понимания теста, 4м, было увеличено с 5 человек (33%) до 9 человек (60%), что свидетельствует об эффективности опытно-экспериментальной работы.

На следующем этапе проводилась диагностика более сложных показателей смыслового чтения.

Методика №2 - «Оценка уровня осознанности чтения» Ясюковой Л. А.

Полученные результаты по данной диагностической методике на

контрольном этапе педагогического эксперимента представлены в таблицах 2.3-2.4 и на рисунке 2.2.

Таблица 2.3 - Распределение учеников ЭГ и КГ по уровням осознанности текста, чел.

Ученики	Уровни				Всего
	слабый	средний	хороший	очень хороший	
ЭГ	0	3	7	5	15
КГ	1	5	8	1	15

Таблица 2.4 - Распределение учеников ЭГ и КГ по уровням осознанности текста, %.

Ученики	Уровни				Всего
	слабый	средний	хороший	очень хороший	
ЭГ	0%	20%	47%	33%	100%
КГ	7%	33%	53%	7%	100%

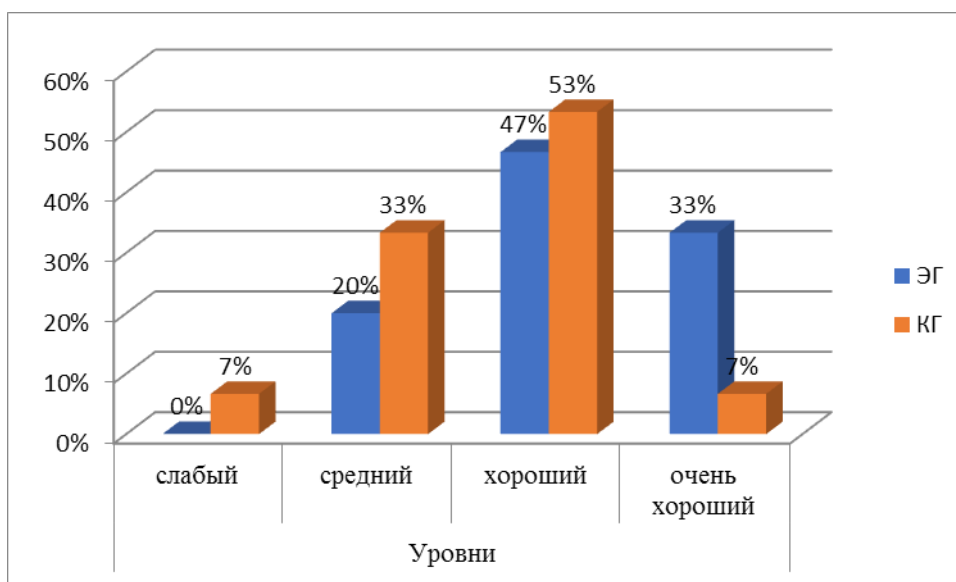


Рисунок 2.2 - Оценка уровня осознанности чтения

На основании полученных данных можно сделать вывод, что на контрольном этапе педагогического эксперимента результаты учеников в



контрольной группе не изменились, а вот у учеников экспериментальной группы значительно улучшились: уже ни у одного ученика не был диагностирован слабый уровень осознанности текста, при этом количество учеников с высоким уровнем интерпретации текста было увеличено с 2х человек (13%) на констатирующем этапе педагогического эксперимента до 5 человек (33%) на контрольном этапе.

У большинства же учеников также был диагностирован хороший уровень интерпретации текста: 47% в ЭГ и 53% в КГ.

Методика №3 - «Определение уровня анализа и оценки текста» А.В. Сапа

Полученные результаты по данной диагностической методике на контрольном этапе педагогического эксперимента представлены в таблицах 2.5-2.6 и на рисунке 2.3.

Таблица 2.5 - Распределение учеников ЭГ и КГ по уровням анализа и оценки текста на контрольном этапе педагогического эксперимента, чел.

Ученики	Уровни			Всего
	высокий	средний	низкий	
ЭГ	5	10	0	15
КГ	1	9	5	15

Таблица 2.6 - Распределение учеников ЭГ и КГ по уровням анализа и оценки текста на контрольном этапе педагогического эксперимента, %.

Ученики	Уровни			Всего
	высокий	средний	низкий	
ЭГ	33%	67%	0%	100%
КГ	7%	60%	33%	100%

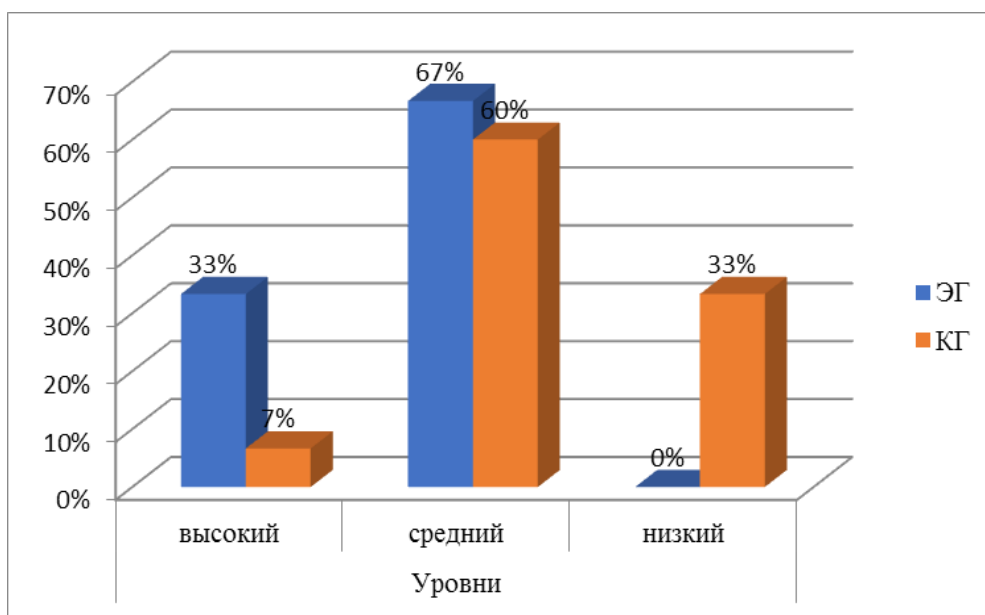


Рисунок 2.3 - Оценка уровня анализа и оценки текста

По результатам данной диагностической методики, на контрольном этапе педагогического эксперимента было выявлено, что результаты учеников в КГ не изменились, а результаты учеников ЭГ значительно улучшились: на данном этапе уже ни у одного ученика не был диагностирован низкий уровень рефлексии и оценки текста, а высокий уровень анализа и оценки чтения был диагностирован у 2х человек (13%) на констатирующем этапе педагогического эксперимента до 5 человек (33%) на контрольном этапе .

Таким образом, на контрольном этапе педагогического эксперимента результаты у учеников в КГ остались неизменны, а у учеников ЭГ были значительно улучшены. Сравнение результатов опытно-экспериментальной работы представлено на рисунках.

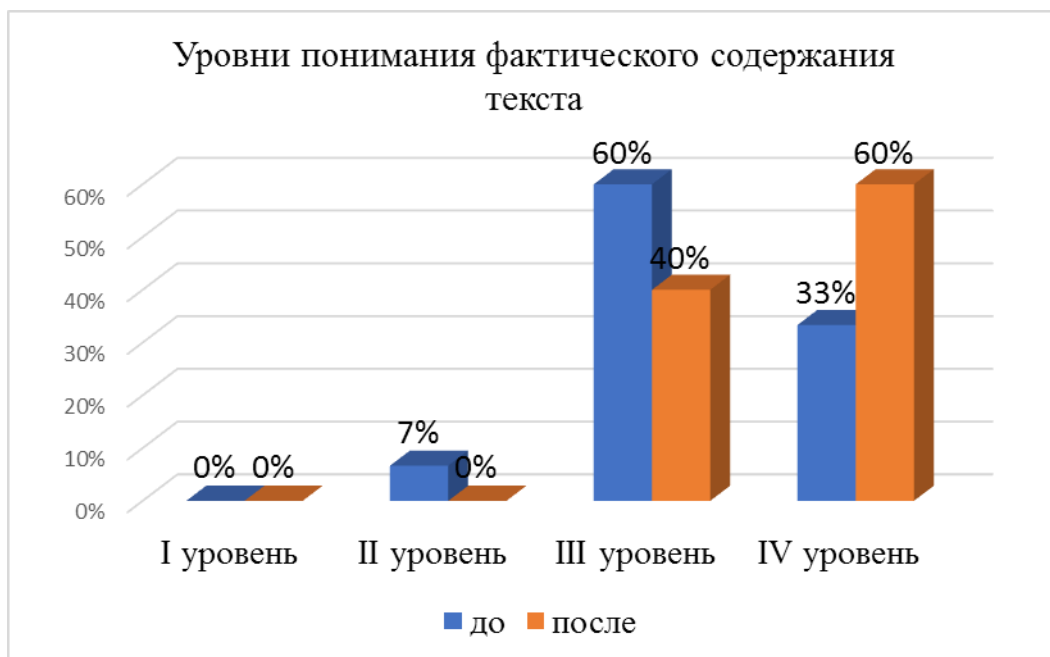


Рисунок - Сравнение результатов опытно-экспериментальной работы (уровень понимания фактического содержания текста)

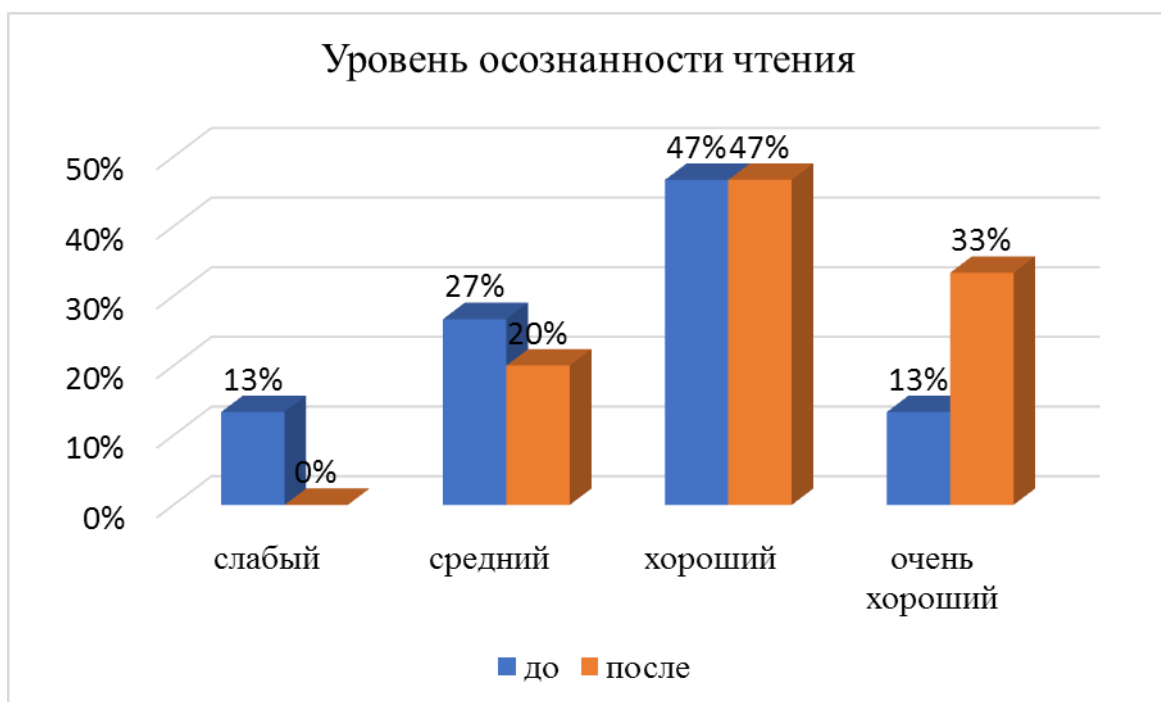


Рисунок - Сравнение результатов опытно-экспериментальной работы (уровень осознанности чтения)

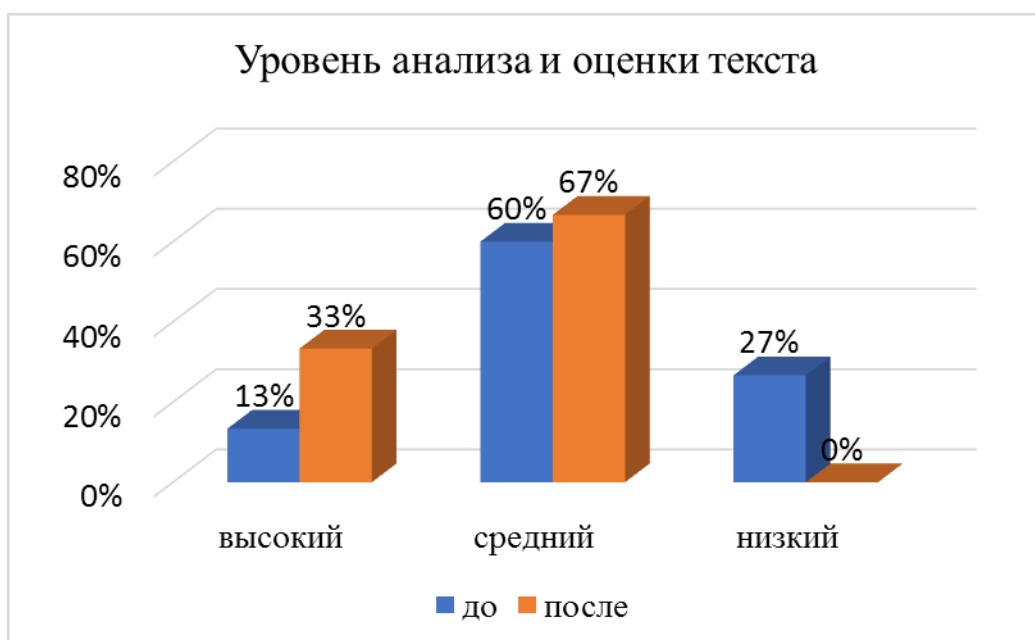


Рисунок - Сравнение результатов опытно-экспериментальной работы (уровень анализа и оценки текста)

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют об эффективности опытно-экспериментальной работы.

Цель достигнута, задачи решены, гипотеза подтвердилась.

### **Выводы по второй главе**

В рамках опытно-экспериментальной работы была проведена диагностика уровня сформированности умений анализировать лирическое произведение на уроках литературного чтения (констатирующий эксперимент).

Результаты, полученные в ходе проведения трех методик, свидетельствуют о необходимости целенаправленной работы по формированию умений анализировать лирические произведения.

В рамках формирующего эксперимента проводилась работа с использованием эффективных форм и методов формирования умений анализировать лирические произведения. В работе с учащимися были

использованы лирические произведения по учебным программам муниципальных школ, к которым прикреплены учащиеся.

По результатам контрольного эксперимента были сделаны выводы об эффективности опытно-экспериментальной работы.

Цель задачи достигнута, задачи решены, гипотеза подтвердилась.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В теоретической части нами была исследована проблема анализа лирических произведений на уроках литературного чтения в начальной школе.

Сделан вывод о том, что лирика – род литературы, отображающий жизнь через личные переживания человека через его чувства и мысли, передача эмоционального состояния героя или автора в определенный момент жизни.

Лирика – непростой для восприятия младшего школьника род литературы. Особенность ее состоит в том, что в поэтическом произведении нет героя, а предметом изображения становится внутренний мир человека, его переживания, размышления. В лирике отсутствует описание событий, поступков персонажей, обстоятельств действия. Она не столько изображает, сколько выражает впечатления от реальной жизни. В лирическом произведении автор отражает субъективное настроение, которое становится близким широкому кругу людей. Но младшим школьникам зачастую бывает трудно понять основную идею произведения в силу их небольшого жизненного и чувственного опыта. Еще одним препятствием на пути осознания главной идеи произведения становится язык, которым написано стихотворение. Классики литературы, чьи произведения читают младшие школьники, жили и творили двести или сто лет назад и зачастую в лирике используются трудные для понимания слова и обороты.

Анализ лирического текста в школе - проблема сложная, так как изучение лирики, рода литературы в высшей степени условного, тонкого, к сожалению, часто бывает лишь поверхностным.

В эмпирической части проводилась работа с использованием эффективных форм и методов формирования умений анализировать лирические произведения. В работе с учащимися были использованы

лирические произведения по учебным программам муниципальных школ, к которым прикреплены учащиеся.

Благодаря апробированным урокам по развитию умений анализировать лирические произведения, на контрольном этапе исследования и детей были улучшены:

1. уровень понимания фактического содержания текста;
2. уровень осознанности чтения;
3. уровень анализа и оценки текста.

Таким образом, гипотеза о том, что использование эффективных форм и методов будет способствовать формированию у младших школьников умений анализировать лирическое произведение на уроках литературного чтения, подтвердилась.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации.
2. Андреев О.А. Учимся читать быстро. М.: «Университетское», 2012. 192 с.
3. Боразнова Г.Д. Техника обучения чтению // «Пачатковая школа». 2014. №10. С. 36-38.
4. Бунеев Р.Н. Литературное чтение. Маленькая дверь в большой мир. 2 кл. в 2ч. ФГОС / Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева. М.: БАЛАСС, 2012. 160 с.
5. Былеевская В.Н. Развитие творческих возможностей младших школьников // «Начальная школа». 2010. №5. С. 35-41.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Издательство АПН РСФСР, 1991. 476 с.
7. Гальперин И.Я. Умственные действия как основа формирования мысли // Вопросы психологии. 2015. №1. С. 5-8.
8. Джежелей О.В. Формирование круга чтения младших школьников // «Начальная школа». 2011. №1. С. 33-38.
9. Дивногорцева С.Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2010.
10. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения. М.: Изд-во Академии пед.наук РСФСР, 1953. 264 с.
11. Ефросинина Л.А. О литературном чтении в четырехлетней начальной школе // «Начальная школа». 2014. №4. С. 11-16.
12. Жукова В.В., Волкова Т.Г. Я иду на урок в воскресную школу: Закон Божий и уроки детского творчества. – М.: Изд-во Московской Патриархии, 2010. – 192 с.



13. Зайцев В.Н. «Резервы обучения чтению». Книга для учителя. М.: Просвещение, 2012. 32 с.
14. Игумен Георгий (Шестун). Православная педагогика. – М., 2010 – 642 с.
15. Канцева М.Н. Развитие младших школьников в теории и практике начального обучения. Оренбург. Изд. ООИУУ, 2013. 198 с.
16. Кислицина Е.В. Упражнения по развитию навыка чтения // «Начальная школа». 2003. № 6. С. 47-56.
17. Климанова Л.Ф. Литературное чтение. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Перспектива». 1-4 классы: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / 2-е изд./ Л. Ф. Климанова, М. В. Бойкина. М.: Просвещение, 2011. 64 с.
18. Климанова Л.Ф. Литературное чтение 1-4 класс / Л. Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, Л.А. Виноградская. М.: Просвещение, 2012. С. 53-67.
19. Козырева А.С. Виды работ над текстом на уроках чтения / А.С. Козырева, В.И. Яковлева // «Начальная школа». 2010. № 3. С. 67-75.
20. Колганова Н.Е. Формирование читательских умений и навыков: работа с книгой // «Начальная школа». 2013. № 11. С. 38-42.
21. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – СПб. : МиМ, 1997. – 286 с.
22. Кузнецова Е.П. Методы и приемы работы с текстом при обучении разным видам чтения / Е.П. Кузнецова, А.М. Кошелева. Чита: Издательство Молодой ученый, 2016. С. 81-83.
23. Кудряшов Н. И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1981. 190 с.
24. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. М.: Смысл, 2009. 423 с.

25. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и пед. психологии. М.: Издательство МПСИ, 2004. 535 с.
26. Леонтьева М.Р. Справка о проблемах и перспективах развития начального образования // «Начальная школа». 2014. №4. С. 5-11.
27. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. М.: «Знание», 2010. 96 с.
28. Литературный энциклопедический словарь /Под ред. В. М. Кожевникова, А. Николаева, 1987 год.
29. Львов М.Р., Рамзаева Т.Г., Светловская Н.Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах / М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская; под ред. М.Р. Львова. М.: 2012. 464 с.
30. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника. М.: «Просвещение», 2015. 224 с.
31. Методика обучения литературе в нач. школе: учебник для студентов высшей учебных заведений под ред. М.П. Воюшиной. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 288 с.
32. Начальная школа: поиск оптимального варианта. М.: 2012. С. 33-50.
33. Начальное образование в России, инновация и практика. М.: Школа, 2014. 213 с.
34. Неборская Т.А. Учимся читать вслух и молча. М.: Мозырь, 2013. 85 с.
35. Никитина Л.В. Повышение эффективности уроков чтения путем организации групповой работы. 2011. №5. С. 99-101.
36. О подготовке детей к школе. Типовое положение об образовательном учреждении для детей дошкольного и младшего школьного возраста // «Начальная школа». 2014. №2. 87 с.
37. Обучение и развитие; под редакцией Л.В. Занкова. М.: 2015.
38. Одегова В.Ф. Дифференцированная работа при чтении художественного произведения. 2014. №2. С. 40-45.

39. Педагогика: педагогические теории, системы технологии. 4-е изд., испр. М.: Академия, 2013. С. 245-262.
40. Подласый И.П. Педагогика. М.: Издательство Юрайт; Высшее образование, 2010. 574 с.
41. Практические уроки стихосложения / Г.Н. Ужегов. - Тихорецк : [б. и.], сор. 2017. - 318 с.
42. Протоиерей Вадим Леонов. Основы православной антропологии: Учебное пособие. – М.: Изд-во Московской Патриархии, 2013. – 456 с.
43. Репкин В.В. Формирование учебной деятельности в младшем школьном возрасте // «Начальная школа». 2015. № 7. С. 38-43
44. Репкина Н.В. Что такое развивающее обучение? Томск. 2013. С. 23-40.
45. Родина А.А. Литературное образование младших школьников // «Начальная школа». 2012. № 1. С. 12-21.
46. Савицкая Г.А. Психологическая готовность детей к школьному обучению // «Начальная школа». 2011. № 3. С. 45-51.
47. Сапа А.В. Формирование основ смыслового чтения в рамках реализации ФГОС основного общего образования / А.В. Сапа // Эксперимент и инновации в школе. – 2014. – №5. – С. 23-42.
48. Слостенин В.А. Педагогика. 8-е изд., стер. М.: Академия, 2010. 571 с.
49. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. М.: 2013. 288 с.
50. Склярова Т.В. Православное воспитание в контексте социализации. – М., 2006. -149 с.
51. Теория литературы : учеб. для студентов вузов / В. Е. Хализев. - Изд. 4-е, испр. и доп. - М. : Высш. шк., 2004. - 404
52. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 7 томах. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1949. Т. 5. 591 с.
53. Шлегель Ф. Эстетика. Философия. Критика: В 2 т. Т. 2. С. 62.

54. Эльконин, Д.Б. Как научить детей читать: Избранные психологические труды. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. С. 323-349
55. Янушкявичене О.Л.. Духовное воспитание: история и современность. – М., ПРО-ПРЕСС, 2009 – 176 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Методика №1 Стандартизованная методика исследования навыка чтения (СМИНЧ)

#### ТЕКСТ I

Как я ловил раков	Слов
В нашей деревне текут два ручейка. В них живет	9
много раков. Мальчики ловят их руками под камнями,	17
в дырах между корнями или под берегом. Потом они	26
варят их и лакомятся ими. Одного рака я получил от	36
моего друга, и он мне очень понравился, был очень	46
вкусный.	
Мне тоже захотелось ловить раков. Но легко сказать,	54
а трудно сделать. У раков есть свое оружие — клешни,	63
которыми они щиплются как следует. Кроме того, я	71
боялся сунуть руку в дыру между корнями. Ведь можно	80
прикоснуться к лягушке или даже к змее! Мой друг	89
посоветовал мне, как можно ловить раков совсем	96
по-другому...	98
Нужно привязать на длинную палку тухлое мясо.	104
Рак крепко схватит мясо и затем его легко вытащить	113
из воды, как рыбу на удочке. Этот способ мне очень	123
понравился, и поэтому я подготовил все нужные вещи.	131
В пруду я нашел глубокое место и сунул палку в воду.	142
Сижу спокойно. Вода чистая, но раков я не видел	151
нигде. Вдруг я заметил усы, потом глаза и клешни, и,	161
наконец, весь рак медленно вылез к мясу. Потом схватил	170
мясо клешнями и разорвал его челюстями. Я очень	178
осторожно вытянул свою удочку из воды, и рак лежит на	188
траве.	
Но некоторые раки были более осторожными. Когда	196
палка-удочка дрожала, рак сразу ее отпускал и задом	205
плыл в нору.	208
Отгадайте, почему задом? Но все-таки я наловил	215
много раков. Мама их сварила. Какими они были	224
красными!	
И очень вкусными!	227

## ТЕКСТ 2

Неблагодарная ель	Слов
В отдаленной части леса, рядом с высокой рощей,	8
росла ель. Маленькую елочку поражала красота белых	15
цветков, которые распускались весной на терновнике.	21
Стали они с терновником друзьями еще с осени. Тогда	30
ели понравились его синие плоды. Когда ель стала	38
взрослой, птицы ей сказали, что другой такой красавицы	46
в лесу нет. Тогда охватили ель гордость и самолюбие.	55
Однажды она сказала: «Слушай, терновник, убери свои	62
кривые ветки от меня! Ведь ты не позволяешь, чтобы	74
прохожие восхищались моей красотой и моим прекрасным	78
ростом». — «И это ты мне за всю защиту от ветра и плохой	80
погоды?» — жалобно спросил терновник. Ель молчала и	88
только мрачно качала ветвями. Терновник рассердился	93
и отодвинулся к солнцу. Через несколько дней к солнцу	102
обратились все ветви терновника, но ни одна не	110
прикоснулась к ели. И ель росла, росла...	117
Во время первых зимних метелей в лес пришли	225
лесорубы. Они искали новогодние елки. От страха начала	133
ель просить терновник, чтобы он ее спрятал. Но было	142
уже поздно просить. Все ветки терновника летом	149
повернулись к солнцу и зимой уже не могли приблизиться	158
к ели. Она заплакала: «Ведь меня топором убьют!» —	166
«И это из-за того, что ты была гордой, самолюбивой	175
и неблагодарной», — ответил терновник. «Да,	181
неблагодарная	
гордость не принесет пользу», — заплакала ель.	187
Едва она сказала это, как перед ней уже стояли	196
люди и восхищались ее красотой. Ее срубили. Ель упала	205
в объятия терновника и навсегда распрощалась с лесом.	213

Вопросы для оценки понимания прочитанного к тексту 1:

1. Сколько ручейков текут в деревне?
2. Кто в них живет?
3. Где мальчики ловят раков?
4. Что мальчики с ними делают?
5. От кого мальчик получил рака?
6. Чего захотелось мальчику?

7. Что есть у раков?
8. Что боялся сделать мальчик?
9. Почему?
10. Что посоветовал ему друг?

к тексту 2:

1. Где росла ель?
2. Что поражало маленькую ель?
3. Какие отношения у нее были с терновником?
4. Что ели понравилось осенью?
5. Что сказали птицы?
6. Что сказала ель терновнику?
7. Что терновник ей ответил?
8. Что потом сделал терновник?
9. Что случилось с ветвями терновника?
10. Что происходило с елью?

При хорошем понимании текста ребенок должен правильно ответить не менее чем на 7 вопросов из 10 (при условии, что прочитано в 1 тексте не менее 98 слов, а во 2 — не менее 127 слов).

Методика №2 Ясюковой Л. А. используется для определения уровня развития чтения однократно у учеников 3 - 11 классов.

**БЛАНК ДЛЯ ОТВЕТОВ**

Фамилия, имя \_\_\_\_\_

Класс \_\_\_\_\_

Скоро она зашла в самую чащу\_\_\_\_\_. Ни одна \_\_\_\_\_ не залетела сюда, ни единый \_\_\_\_\_ не проникал сквозь \_\_\_\_\_ ветви. Высокие стволы \_\_\_\_\_ плотными рядами, точно стены. Кругом было так \_\_\_\_\_, что Элиза \_\_\_\_\_ свои собственные шаги, слышала шуршание каждого сухого \_\_\_\_\_, попавшего ей \_\_\_\_\_ ноги. Никогда ещё Элиза \_\_\_\_\_ в такой глуши.

Тест навыка чтения

Обработка осуществляется посредством сравнения слов, вставленных ребенком, со словами, приведенными в ключе. Если ребенок использует аналогичные ключевым слова, подходящие по смыслу и лингвистическим правилам, ответ также считается правильным.

Ключ к тесту навыка чтения:

1. - леса
2. - птица, птичка
3. - луч света, лучик, луч, звук
4. - густые
5. - стояли, деревьев стояли, встали
6. - тихо
7. - слышала
8. - листа, листочка, листика
9. - под
10. - не бывала, не была, не ходила

За каждое совпадение дается 1 балл. Затем подсчитывается общая сумма баллов (максимум - 10), которая сравнивается с нормативными данными



(Приложение 1) для определения уровня (зоны) развития навыка чтения. Каждая из выделенных зон характеризует единицу восприятия текста при чтении и тем самым сформированность самого навыка.

**Зона патологии** по чтению не выделяется. Если ребенок ошибается при подборе слов только в 1, 3, и 4 случаях (вписывая, например: «и заблудилась», «зверь», «переплетенные»), то это может свидетельствовать об отсутствии вербальной беглости, некоторых недостатках речевого развития, но само чтение, понимание смысла текстов при этом может быть вполне полноценным (то есть соответствовать 4 зоне).

**Зона 2.** Слабый уровень сформированности навыка чтения. Единицей восприятия текста выступает отдельное слово или части слова (слоги). Ребенок медленно разбирает каждое слово и с трудом понимает то, что читает. Может правильно воспринимать смысл только таких текстов, которые состоят из коротких простых фраз, написанных крупным шрифтом, и небольших по объему.

Такой ребенок не читает не только книги, но и тексты в учебниках. Когда его заставляют это делать, то он, видя перед собой большие по объему тексты, и не пытается их медленно разбирать, а пользуется методом угадывания слов по их общему виду, ориентируясь на начало слова или на корневую основу и опуская второстепенные части, обычно суффиксы и окончания. Предлоги с их управляющей ролью также не воспринимаются. При таком чтении все предложение может пониматься неверно.

Смысл длинных предложений оказывается недоступен ребенку еще и потому, что, добираясь до их конца, он уже не помнит слов, с которых они начинались. Мелкий шрифт осложняет понимание, так как восприятие слов осуществляется по элементам (по слогам и по буквам), а зрительное их выделение оказывается затруднительным. Если ребенок не ведет пальцем по тексту, то вообще не может воспринимать последовательность букв, так как они зрительно сливаются в неподдающиеся узнаванию комплексы, выпадающие из поля внимания. При слабом уровне сформированности навыка чтения ребенок пишет настолько неграмотно, что обычно получает диагноз «дисграфия».

Много ошибок делает при списывании текстов, так как не может пользоваться смысловым контролем, а использует только визуальный, диктанты же, изложения и сочинения не может писать совсем.

**Зона 3.** Навык чтения сформирован не полностью. Единицей восприятия текста является словосочетание. Смысл предложения ребенок понимает не сразу, а как бы складывает из двух-трех частей. При медленном чтении может разобрать любые тексты. Просто построенные тексты на знакомые темы понимает легко.

Вполне адекватно может понимать только короткие тексты на незнакомые темы, так как «согласен» их читать медленно. Длинные, стилистически усложненные предложения ребенок понимает с большим трудом. Для проработки больших объемов использует свой «метод» быстрого чтения, суть которого состоит в том, что ребенок «просматривает» текст и пытается угадать его содержание, «подставляя» стандартные речевые обороты и штампы (несоответствие «подстановки» и реального текста он обычно не замечает).

Поскольку ребенок обладает весьма ограниченным набором речевых шаблонов, смысл текста может восприниматься весьма приблизительно или вообще искажаться. При чтении литературных произведений ребенок с удовольствием ограничивается «кусками», где излагаются события или герои ведут диалоги, и опускает распространенные описания природы или философские рассуждения. Большие по объему книги он обычно не читает, так как из-за «фрагментарного» восприятия у него не возникает целостного представления о содержании, и книга становится неинтересной.

Толстые книги способны читать только дети, склонные к фантазированию. В этом случае то, что вычитывает ребенок в книге, выступает только как основа для его собственных представлений и фантазий, часто имеющих мало общего с реальным содержанием: не идентифицируется время и место событий, культурная и национальная принадлежность героев, особенности родственных и эмоциональных отношений. В основном воспринимаются только события и разговоры. Общий фон не вполне осознано определяется ребенком как «про нас, здесь и теперь» (возможны варианты: «про границу, про Америку») вне зависимости от того, где и когда происходят события, описываемые в книге.

Письмо также страдает специфической неграмотностью. Стилистические и пунктуационные ошибки неискоренимы. Может быть много ошибок в окончаниях, если надо согласовывать отдельные части сложно построенного предложения. Такие ошибки ребенок может допускать и при списывании, так как сознательно он может контролировать только словосочетания, отдельные части предложения, но не все предложение целиком.

Могут встречаться описки (даже в диктантах), когда ребенок вместо реального текста «подставляет» привычный ему речевой штамп (например, учитель диктует: «большой, красивый воздушный шар», а ребенок пишет: «большой, красивый, красный шар»). Относительно грамотного письма ребенок может добиться только в том случае, если будет пользоваться простыми, короткими фразами.

**Зона 4.** Навык чтения развит хорошо. Единицей восприятия текста является целое предложение, смысл которого ребенок схватывает сразу. Читает

ребенок обычно много и с удовольствием, пониманию доступны любые тексты.

Сложности с пониманием могут возникать только из-за ограниченного словарного запаса и недостаточной общей осведомленности. Но поскольку ребенок много читает, то его словарный запас и общая осведомленность быстро расширяются и проблемы исчезают.

При хорошем развитии навыка чтения возможны стилистические ошибки при письме, в остальном оно может быть вполне грамотным. Если ребенок пишет неграмотно, то надо искать другие причины.

**Зона 5.** Навык чтения развит очень хорошо. Чтение беглое. Единицей восприятия текста является целое предложение, причем сразу схватывается не только его смысл, но и литературные, языковые особенности.

Пониманию доступны любые тексты. При чтении ребенок не только легко воспринимает содержание, но и невольно отмечает особенности литературного языка, характерные для того или иного автора. Закладывается база гуманитарных и лингвистических способностей, формируется литературный вкус, развивается эстетическое восприятие. Грамотность может быть абсолютной.

Если ребенок все же пишет неграмотно, то тому имеются другие причины.

Сапа

### **5-й уровень**

**Сплошные тексты:** выявить связь отдельных частей текста с темой или основной мыслью, работая с противоречивыми текстами, структура изложения которых не очевидна или явно не обозначена.

**Несплошные тексты:** установить характер связи частей информации, представленной в виде таблиц, графиков, диаграмм и прочее, которая может быть длинной и детализированной, иногда используя информацию, внешнюю по отношению к основной. Читатель должен обнаружить, что для полного понимания данного текста требуется использовать различные элементы этого же документа, например, сноски

- 1.нахождение информации,
- 2.интерпретация текста,
- 3.рефлексия и оценка

1. Найти и установить последовательность или комбинацию отрывков глубоко скрытой информации, часть которой может быть задана вне основного текста. Сделать вывод о том, какая информация в тексте необходима для выполнения задания.

2. Истолковать значения нюансов языка либо продемонстрировать полное понимание текста и всех его деталей

3. Критически оценить или выдвигать гипотезы на основе специальных знаний. Работать с понятиями, которые противоположны ожиданиям, основываясь на глубоком понимании длинных или сложных текстов объемной информацией.

### **4-й уровень**

**Сплошные тексты:** следуя лингвистическим или тематическим связям различных частей текста, нередко имеющего ясно выраженную структуру изложения, найти, интерпретировать или оценить неявно выраженную информацию или сделать выводы философского или метафизического характера.

**Несплошные тексты:** найти отдельные части информации и сравнить или обобщить их, просмотрев длинный, детализированный текст, который чаще всего не имеет подзаголовков или специального формата

- 1.нахождение информации,
- 2.интерпретация текста,
- 3.рефлексия и оценка

1. Найти и установить возможную последовательность или комбинацию отрывков глубоко скрытой информации, каждая часть которой может отвечать множественным критериям в тексте с неизвестным контекстом или формой. Сделать вывод о том, какая информация в тексте необходима для выполнения задания

2. Использовать глубокие идеи, заложенные в тексте, для понимания и применения категорий в незнакомом контексте; истолковывать разделы текста, беря в расчет понимание текста в целом. Работать с идеями, которые противоречат ожиданиям и сформулированы в негативном контексте

3. Использовать академические и общеизвестные знания для выдвижения гипотез или критической оценки текста. Демонстрировать точное понимание длинных и сложных текстов

### **3-й уровень**

**Сплошные тексты:** найти, интерпретировать или оценить информацию, используя особенности организации текста, если они имеются, и следуя явно или неявно выраженным логическим связям, например, таким, как причинно-следственные связи в предложениях или отдельных частях текста.

**Несплошные тексты:** рассмотреть информацию, данную в нескольких различных формах (вербальной, числовой, пространственно-визуальной), в их взаимосвязи и сделать на этой основе выводы

- 1.нахождение информации,
- 2.интерпретация текста,
- 3.рефлексия и оценка

1. Найти и в некоторых случаях распознать связи между отрывками информации, каждый из которых, возможно, отвечает множественным критериям. Работать с известной, но противоречивой информацией

2. Объединить несколько частей текста для того, чтобы определить главную мысль, объяснять связи и истолковывать значения слов и смысл фраз. Сравнивать, противопоставлять или классифицировать части информации, принимая во внимание много критериев. Работать с противоречивой информацией

3. Делать сравнения или устанавливая связи, давать объяснения или оценивать особенности текста. Демонстрировать точное понимание текста в связи с известными, повседневными знаниями или основывая выводы на менее известных знаниях

## 2-й уровень

**Сплошные тексты:** найти, или интерпретировать, или обобщить информацию из различных частей текста или текстов с целью определить намерения автора, следуя логическим и лингвистическим связям внутри отдельной части текста.

**Несплошные тексты:** продемонстрировать понимание явно выраженной структуры визуального изображения информации, на- пример, таблицы или диаграммы или объединить две небольшие части информации из графика или таблицы

- 1.нахождение информации,
- 2.интерпретация текста,
- 3.рефлексия и оценка

1. Найти один или более отрывков информации, каждый из которых, возможно, отвечает множественным критериям. Работать с противоречивой информацией
2. Определить главную мысль, понимать связи, формировать, применять простые категории или истолковывать значения в пределах ограниченной части текста, когда информация малоизвестна и требуется сделать простые выводы
3. Делать сравнения или устанавливать связи между текстом и внешними знаниями или объяснять особенности текста, основываясь на собственном опыте и отношениях.

- 1.нахождение информации,
- 2.интерпретация текста,
- 3.рефлексия и оценка

## 1-й уровень

**Сплошные тексты:** определить основную идею текста, используя заголовки частей текста или выделяющие их обозначения, или найти явно выраженную информацию в короткой части текста.

**Несплошные тексты:** найти отдельные части явно выраженной информации на одной простой карте, или линейном графике, или столбчатой диаграмме, которая включает в себя небольшой по объему вербальный текст в несколько слов или фраз

1. Найти один (или более) независимый отрывок явно выраженной в тексте информации по простому критерию
2. Распознать главную тему или авторские намерения в тексте на известную тему, когда требуемая информация в тексте общеизвестна

3. Установить простые связи между информацией в тексте и общими, повседневными знаниями

## КОМПЛЕКСНЫЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА

### ВАРИАНТ №1

Долго стою на опушк.. рядом с елью. Трогаю её бл..стящие ветки которые сл..гка влажные от ночного тумана. Смотрю как просыпает...ся небо.

Солнце л...ниво ощупыва...т макушки берёз светит...ся в сучьях листвен...иц что высоко стоят над лесом. П...утина серебрит...ся узорным п..тном.

(Не)ж..лая разрушать волшебное тв..рение обхожу его стороной но все (таки) волшебные п..утики садятся на лицо пр..липают к одежде. Надо мне выбрат...ся к току на вырубке, возле опушки берёзовой рощи. Там ловлю я птиц смотрю как живет лес пишу свои заметки.

На светло (голубом) сентябр..ском небе берёзы пл..няют светлой и солнечной окраской вершин.

Даже (от) сюда видно как сухо тепло в берёзовой роще, словно г..рит она сп..койным ж..лтым плам..нем, и жаль что скоро под студен..ыми ветрами сникнут потухнут к..стры берёз угасн..т игра тёплых тонов. Ведь облетев берёзы раств..ряют..ся в лесу будто говорят Вот, мы всё отдали.

(По Н. Никонову.)

### ГРАММАТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ.

1. Озаглавьте текст.
2. Докажите, что это текст.
3. Тема текста.
4. Основная мысль текста.
5. Стилль текста (докажите своё мнение).
6. Тип текста (докажите своё мнение).
7. Расставьте недостающие знаки препинания. Вставьте, где нужно, пропущенные буквы.
8. Выпишите из текста примеры эпитетов, олицетворений.
9. Выпишите из текста антонимы к слову горит.
10. Подберите к последнему предложению синтаксический синоним.
11. Определите способ связи между следующими предложениями текста:  
1 и 2, 2 и 3, 3 и 4, 4 и 5.

Урок №1 Анализа лирического произведения М.Ю. Лермонтова «Утес».

Предмет/ тема	Литературное чтение  Анализ стихотворения М.Ю. Лермонтова "Утес"
Класс	3 и 4
Цель и задачи	Создать благоприятные условия для ознакомления учащихся со стихотворением М.Ю. Лермонтова "Утес". Познакомить учеников с образами двух персонажей произведения, подвести учащихся к вытекающему выводу. Поразмышлять над темой стихотворения.
План урока	Первичное чтение. Повторное медленное чтение, уточняющее первичное восприятие: составление системы образов; нахождение слов, рисующих образы тучки и утеса; выяснение отношения между главными образами произведения, обозначение его на схеме. Осмысление идеи произведения. Выразительное чтение текста. Итог анализа произведения.
<b>Универсальные учебные действия:</b>	
личностные	1) формирование умений высказывать своё отношение к героям, выражать свои эмоции 2) формирование умений оценивать поступки в соответствии с определённой ситуацией.
регулятивные	1) формируем умение высказывать своё предположение на основе работы с материалом учебника; 2) формируем умение оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей;
познавательные	1) формируем умение выявлять сущность, особенности объектов; 2) формируем умение на основе анализа объектов делать выводы
коммуникативные	1) Умение слушать и вступать в диалог, 2) Участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со



	сверстниками
<b>Текст изучаемого произведения</b>	
М. Ю. Лермонтов <b>Утес</b> 1841 г.	<p>Ночевала тучка золотая  На груди утеса-великана;  Утром в путь она умчалась рано,  По лазури весело играя;</p> <p>Но остался влажный след в морщине  Старого утеса. Одиноко  Он стоит, задумался глубоко,  И тихонько плачет он в пустыне.</p>

### **Анализа стихотворения М.Ю. Лермонтова «Утёс»**

На доске портрет М.Ю. Лермонтова и годы жизни поэта (1814-1841).

На стенде висят картины художника с изображением утеса.

*Учитель читает стихотворение (без особой выразительности, чтобы не подсказывать детям образные характеристики и интонацию и избежать в дальнейшем репродуктивности). Повторное медленное чтение учителя и беседа с учащимися по тексту.*

**1. Учитель** Ребята, что вы видите на доске? Опишите характер этого объекта. Представьте себя рядом с этим объектом

**Дети.** На картине изображена гора. Рядом нет никого. Только небо и песок.

**2. Учитель** (*читает первую строчку*). **Ночевала тучка золотая**

Какой образ представился вам, и какое слово в этой строке помогает нам его представить?

**Дети.** Образ тучки и слово «золотая».

**3. Учитель.** Обозначим образ тучки кружком и под ним напишем слово «золотая».

Скажите, а если бы автор назвал ее тучей, изменились бы наши представления?

**Дети.** Да, туча – это большая, неповоротливая, грозная, а тучка – маленькая.

**4. Учитель** (*читает вторую строку*). **На груди утеса-великана**

Какой образ появляется далее в тексте, какое автор подобрал к нему рисующее слово? **Дети.** Образ утеса и слово «великан».

**5. Учитель.** Обозначим и его кружочком и подпишем рисующее слово. Вспомните стихотворение, которое вы прослушали. В нем есть еще образы? **Дети.** Нет, речь в стихотворении идёт только об утесе и тучке.

**6. Учитель.** (Читает третью и четвертую строку). **Утром в путь она умчалась рано, По лазури весело играя.** Какими словами поэт рисует движение тучки?

**Дети.** «Умчалась», «весело играя».

**7. Учитель.** Какими другими словами можно передать движение тучки по небу? Как вы думаете, изменится ли от этого картина, которую мы представляем?

**Дети.** Да, изменится, если, например, сказать, что она уплыла или даже улетела. Тогда мы представим себе медленное, плавное движение.

**8. Учитель.** Прочитайте второе четверостишие сами. Какой образ рисует в этих строчках автор? Какими словами?

**Дети.** Но остался влажный след в морщине

Старого утеса. Одиноко

Он стоит, задумался глубоко,

И тихонько плачет он в пустыне.

Утес представляется мне... Другой ученик. А мне не утес представляется, а человек, который плачет, старый, очень одинокий.

**9. Учитель.** Докажите правильность вашего видения словами из текста?

**Дети.** «Влажный след» – это слезы, а дальше сам автор говорит о морщинах, что он «старый», что «одиноко он стоит» и «тихонько плачет» в пустыне.

**10. Учитель.** Абсолютно верно вы поняли поэта и доказали свое видение его словами. Только давайте еще подумаем над словом «пустыня». Может, все это происходит в настоящей пустыне?

**Дети.** Нет, речь идёт не о пустыне, потому что в ней есть утес, гора! Это ему так пустынно, одиноко.

**11. Учитель.** Предлагаю в рабочих тетрадях зарисовать тучку, утес или может даже поэта. Подпишите, какими словами в стихотворении поэт описывает тучку, а какими утес

Тучка	Утес
«золотая», «умчалась»,	«великан», «морщины», «старый», «одиноко он стоит»,

<p>«по лазури», «весело играя».</p> <p>Веселая, молодая, легкомысленная</p>	<p>«тихонько плачет», «в пустыне»</p> <p>Сначала, когда тучка была рядом с ним, он – «великан».</p> <p>А потом, когда она умчалась куда-то, он остается один, плачет («остался влажный след в морщине»), «задумался глубоко» и тихонько горюет «в пустыне» (своего одиночества)</p>
---	---

**12. Учитель.** Предлагаю определить вектор стрелки, обозначающей отношения главных героев произведения: от утеса к тучке или наоборот от тучи к утесу.

**Дети.** От утеса к тучки, потому что тучка умчалась, а утес нам рассказывает о своем одиночестве, о том, что он скучает об этой тучке.

**13. Учитель.** Вот теперь можно понять, что хотел сказать автор, М.Ю. Лермонтов, зачем он рассказал эту историю.

**Дети** «Пока любовь, любимая есть в жизни человека – он великан. Когда нет ее или она уходит, он становится одиноким, несчастным и плачет в пустыне своего одиночества».

**14. Учитель.** Возможно еще одно направление в восприятии этого текста: Автор хотел показать, как часто мы бываем невнимательны и жестоки в отношении к нашим родителям и пожилым людям. Обе эти интерпретации текста имеют право на существование, ведь их авторы проанализировали весь текст, все тропы, поняли каждое значимое слово и осознали главную мысль поэта: любовь делает человека великаном.

**15. Учитель.** Домашнее задание сделать иллюстрацию к этому произведению в рабочей тетради. Выучить стихотворение М.Ю. Лермонтова наизусть. Читать с глубоким пониманием

**Урок окончен**

Урок № 3 Анализ стихотворения Г.В. Сапгира «Лесной разговор»

Предмет/ тема	Литературное чтение Анализ стихотворения Г.В. Сапгира «Лесной разговор»
Класс	3 и 4
Цель и задачи	Создать благоприятные условия для ознакомления учащихся с стихотворением Г.В Сапгира «Лесной разговор» Познакомить учеников с разными приемами работы с текстом. Сделать вывод после анализа стихотворения.
План урока	1. Немного об авторе Г.В. Сапгира. 2. Первичное чтение стихотворения . 3. Осмысление идеи произведения. 4. Стилистический эксперимент. 5. Метод М.Л. Гаспарова 6. Вывод после обсуждения стихотворения. 7. Домашнее задание (метод иллюстрирования) 8. Вывод для учителя
<b>Универсальные учебные действия:</b>	
личностные	1) формирование умений высказывать своё отношение к изучаемому произведению умение выражать, свои эмоции через словесное описание. 2) формирование умений определять по словесному описанию настроение поэта и сопоставить со своими ощущениями в подобных ситуациях.
регулятивные	1) формируем умение высказывать своё предположение на основе работы с материалом учебника. 2) формируем умение оценивать учебные действия в соответствии с поставленной целью.
познавательные	1) познакомить с биографией Г.В. Сапгира, актуализировать и расширить знания о познавательной литературе 2) развивать познавательный интерес, навыки осознанного, правильного и выразительного

	<p>чтения, развивать умения сравнивать, обобщать и делать выводы.</p> <p>3) бережное отношение к природе, развивать наблюдательность за поведением животных.</p>
коммуникативные	<p>1) Умение слушать и вступать в диалог.</p> <p>2) Участвовать в коллективном обсуждении, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками.</p>
Материалы и пособия для урока	<p>Портрет писателя, картины и фотографии на тему весна</p>
<b>Текст изучаемого произведения</b>	
<p>Г. В Сапгира</p> <p>«Лесной разговор»</p> <p>1978.</p>	<p>— Синица-певица, Что видела в нашем лесу?</p> <p>— Летала, видала Весну на грачином носу.</p> <p>— Синица-певица, Откуда так пахнет весной?</p> <p>— Лиловый подснежник Проклюнулся в чаще лесной.</p> <p>— Синица-певица, А день-то сегодня каков?</p> <p>— Высокое небо И пёрышки в нём облаков.</p> <p>— Синица-певица, Так что же мы в почках сидим?</p> <p>— Ещё не пора вам, Листочкам, порхать, молодым.</p> <p>— Синица-певица, Когда же, когда же, когда?</p> <p>— Спросите у Солнца. — У этого тёплого? Да?</p>

## Анализа стихотворения Г. В. Сапгира «Лесной разговор»

*На доске висит портрет писателя. Картины и фотографии на которых изображена весна*

### 1. Учитель. Слово об авторе

Генрих Вениаминович Сапгира (20 ноября 1928, Бийск — 7 октября 1999, Москва) — русский советский писатель и поэт, сценарист, переводчик. Выдающийся наследник и продолжатель дела гениальных творцов русского поэтического языка. Автор многих книг. Поэт редчайшего духовного таланта: на протяжении всего творческого пути менял стиль и искал новые формы высказывания. Все его произведения проникнуты большой любовью к природе. Герои его рассказов любят и понимают природу. В этих рассказах ведут диалог не только люди, но и животные.

-Какие рассказы этого автора вы читали?

**Ответы детей.** «Приключение Кубарика и Томатика или Веселая математика», «Принцесса и людоед».

### 2. Учитель. Посмотрите внимательно на иллюстрацию в учебнике к этому произведению и на сам текст, как вы думаете, о чем пойдет речь, почему вы так решили?

-кто будет героями произведения?

**Ответы детей.** Стихотворение построено как диалог, но кто его ведет? Синица, а второй персонаж неизвестен.

### 3. Учитель. Предлагаю разобраться и найти второго персонажа. Для начала проведем стилистический эксперимент

*Дети получают конвертик с начальным четверостишием. Остальной текст разрезан на строчки, которые ученикам предстоит собрать в единое целое.*

### Работа в парах

Перед началом работы можно обсудить рифмующиеся строчки, ритм стихотворения. Учащиеся составляют текст по рифме и смыслу приклеивают на лист бумаги разрозненные фрагменты текста.

*Выполнение такого задания, несмотря на его значительную сложность, учащимся всегда нравится. Это позволяет ребятам увидеть, как текст связан по смыслу, грамматически, как развивается лирический сюжет.*

### 2. Учитель.

Теперь выпишите в три колонки слова относящиеся к разным частям речи: 1 существительные, 2 прилагательные, 3 глаголы.

Этот метод анализа разработал и рекомендовал литературоведа М. Л. Гаспаров при анализе стихотворения можно сначала найти все существительные, потом прилагательные и глаголы (группируя их тематически), т.е. «читать по частям речи». «Из этих слов перед нами складывается художественный мир произведения: из существительных – его предметный состав, из прилагательных – его чувственная окраска, из глаголов – действия и состояния, в нём происходящие».

3. **Учитель.** Теперь прочитаем, что у нас получилось.

Используя этот метод, для анализа произведения дети сами могут сделать потрясающий вывод.

существительные	прилагательные	глаголы
синица-певица		видела
в лесу		летала
весну	(на) грачином (носу)	видала
подснежник	Лиловый	пахнет
в чаще	Лесная	проклюнулся
день		
небо	Высокое	
перышки облаков		
в почках		сидим
листочкам	Молодым	порхать
у Солнца	(у этого) теплого	

**Ответы детей.** Оказывается, диалог ведет синица-певица и еще нераспустившиеся листочки. Им интересен мир, который они еще не видели, но приход в который с нетерпением ждут, поэтому они и задают так много вопросов.

4. **Учитель.** Какие средства художественной выразительности использует автор рисуя нам портрет птички-синички. Найдите авторскую лексику, которая звучит органично из уст птицы.

**Ответы детей.** Это сравнение и олицетворение (выделено красным).

5. **Учитель.** Вам теперь понятно нетерпение листочков увидеть этот мир и то «теплое», еще неизведанное, что синица называет Солнцем.

**Ответы детей.** Это «лесной разговор», который автор услышал в лесу и так проникновенно передал нам.

6. **Учитель.** Опишите как вы представили листочки.

**Ответы детей.** Они маленькие, любознательные нечего не знают о мире в котором живут, им хочется узнать как все называется. Они задают свои вопросы маленькой птичке-синичке, потому что доверяют ей.

### **Домашнее задание**

Создать палитру красок и нарисовать это стихотворение (*прием иллюстрирование*), подумав самостоятельно над цветовой гаммой. Рисуйте цветом каждую строчку или фразу стихотворения. Понаблюдайте за собой, почему вы выбрали этот цвет. Обратите внимание, что цвет у птички-синички и у листочков может быть разным.

Пропишите свои вопросы от листа молоденьких листочков, которые вы могли бы задать птичке-синички.

### **Вывод для учителя**

Перечисленные приемы иллюстрирование и стилистический эксперимент помогут учителю сделать анализ лирического произведения живым разговором, в котором дети захотят поучаствовать, в надежде открыть что-то, лежащее в глубине каждого поэтического текста.



Урок №8 Урок литературы в 4-м классе на тему: "Сравнительный анализ лирических стихотворений К.А Некрасовой "Весна" и Н.А Заболоцкого "Весна в лесу".

Предмет/ тема	Литературное чтение.  "Сравнительный анализ лирических стихотворений К.А Некрасовой "Весна" и Н.А Заболоцкого "Весна в лесу".
Класс	3 и 4
Цель/задачи	Формировать мыслительную деятельность учащихся; совершенствовать навыки чтения, через анализ поэтического произведения. Максимально выявить и использовать индивидуальный опыт ребёнка. Развивать творческие способности учащихся, наблюдательность, образное мышление, индивидуальные познавательные способности каждого ученика. Вызвать желание и интерес к наблюдению за природой.
План урока	Погружение в тему урока Прослушивание музыкальных произведений на тему весна Анализ стихотворения К.А. Некрасовой «Весна» Выразительное чтение. Физминутка Анализ стихотворения Н.А. Заболоцкого «Весна в лесу». Работа в группах. Выразительное чтение Сравнительный анализ двух произведений. Вывод Задание на выбор на уроке. Итог урока. Домашнее задание на выбор.
<b>Универсальные учебные действия:</b>	
личностные	Формирование умений высказывать своё отношение к изучаемому произведению умение выражать, свои

	<p>эмоции через словесное описание.</p> <p>Формирование умений определять по словесному описанию настроение поэта и сопоставить со своими ощущениями в подобных ситуациях.</p>
регулятивные	<p>Формируем умение высказывать своё предположение на основе работы с материалом учебника.</p> <p>Формируем умение оценивать учебные действия в соответствии с поставленной целью.</p>
познавательные	<p>Развивать познавательный интерес, навыки осознанного, правильного и выразительного чтения, Развивать умения сравнивать, обобщать и делать выводы.</p> <p>Бережное отношение к природе.</p> <p>Развивать наблюдательность.</p>
коммуникативные	<p>Умение слушать и вступать в диалог.</p> <p>Участвовать в коллективном обсуждении, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками.</p>
Материалы и пособия для урока	<p>П. И. Чайковский “Времена года”, слово “Весна”, толковый словарь Ожегова, таблицы для чтения, ватман, фломастеры, пословицы, поговорки, загадки о весне, стихи, картинки, фотографии о весне.</p>
<b>Текст изучаемого произведения</b>	
К.А Некрасова "Весна"	<p>Босоногая роца вплеснула руками и разогнала грачей из гнёзд. И природа, по последнему слову техники, тонколиственные приборы расставила у берёз, а прохожий сказал о них, низко склоняясь: «Тише, пожалуйста, — это подснежники...»</p>
Н.А Заболоцкий "Весна в лесу".	<p>1. Каждый день на косогоре я Пропадаю, милый друг. Вешних дней лаборатория Расположена вокруг.</p> <p>6. Словно идолище древнее, Обезумев от греха, Он рокочет за древнею И колышет потроха.</p>

1935г.	2. В каждом маленьком растеньице, Словно в колбочке живой, Влага солнечная пенится И кипит сама собой.	7. А на кочках под осинами, Солнца праздная восход, С причитаньями старинными Водят зайцы хоровод.
	3. Эти колбочки исследовав, Словно химик или врач, В длинных перьях фиолетовых По дороге ходит грач.	8. Лапки к лапкам прижимаючи, Вроде маленьких ребят, Про свои обиды заячьи Монотонно говорят.
	4. Он штудирует внимательно По тетрадке свой урок И больших червей питательных Собирает детям впрок.	9. И над песнями, над плясками В эту пору каждый миг, Населяя землю сказками, Пламенеет солнца лик.
	5. А в глуши лесов таинственных, Нелюдимый, как дикарь, Песню прадедов воинственных Начинает петь глухарь.	10. И, наверно, наклоняется В наши древние леса, И невольно улыбается На лесные чудеса.

### Погружение учащихся в тему урока

На доске написан слоган “Мало иметь хороший ум, главное – хорошо его применять”.  
(Р.Декарт.)

**1. Учитель.** Кто такой Декарт? Французский философ, математик, физик, физиолог. Как вы понимаете это высказывание Декарта?

**Ответы детей.** Не всем дано правильно применять свои способности, на благо себе и другим людям

**2. Учитель.** Сегодня на уроке мы будем учиться думать. Посмотрите на доску. Выберите только те слова, которые характеризуют весенний снег: последний, искристый, мокрый, колючий, грязный, свежий, пушистый, серебристый, мягкий, серый, рыхлый, белый.

Отличается ли весенний снег от зимнего? Чем?

**Ответы детей.** Да, в весеннем снеге нет белого цвета, нет хруста, нет колкости.

**3. Учитель.** Предлагаю послушать музыкальные произведения П. И. Чайковский “Времена года”: “Март”, “Февраль”. Какая музыка подойдет к времени года “весна”? Почему? Закройте глаза и представьте себе весенний снег.

*Погружение в урок под музыку “Март”.*

**4. Учитель.** Вспомним красавицу весну, которая стучится в окно и гонит зиму вон. Ярко светит весеннее солнышко. В это время года небо удивляет нас своей чистотой. Оно – голубое-голубое, воздух – прозрачен, чист и влажен. И вдруг в эту радостную картину врывается сильный и приятный

запах. Запах чего?

**Ответы детей.** Свежий воздух, пение прилетевших птиц, запах цветущих растений.

**5. Учитель.** Попробуйте сами догадаться чему у нас будет посвящен урок?

**Ответы детей.** Весне

*На доске появляется название темы “Весна”.*

**6. Учитель.** На смену холодной зиме приходит весна. Сейчас мы с вами совершим путешествие в это прекрасное время года. И поможет нам в этом стихотворение Ксении Александровны Некрасовой “Весна”.

**Анализ стихотворение Ксении Александровны Некрасовой «Весна».**

**7. Учитель.** Прочитайте про себя стихотворение Ксении Александровны Некрасовой «Весна» и скажите, что вы представили?

**Ответы детей.** Стихотворение с одной стороны нежное, когда я прочитал про подснежник, с другой стороны про технические приборы было очень непонятно такое сравнение.

**8. Учитель.** Сейчас будем разбираться. Попрошу наших консультантов открыть словари и узнать значение непонятных слов.

*Повторное чтение вслух, с целью отметить непонятные слова. (Дети-консультанты находят в толковом словаре значение обозначенных слов и объясняют их значение).*

**1. Учитель.** Какие литературные средства использует автор при описании весны?

**Ответы детей.** Олицетворение, сравнение.

**10. Учитель.** Какие образы-олицетворения придумала К. Некрасова, чтобы рассказать о весне?

**Ответы детей.** Босоногая берёзовая роща, которая всплеснула голыми веточками; сама природа расставила свои приборы (подснежники), которые фиксируют начало весны.

**11. Учитель.** Почему роща босоногая?

**Ответы детей** Голая, сырая земля.

**12. Учитель.** О чём должны сообщить миру “тонколистные приборы”?

**Ответы детей.** О приходе весны.

**13. Учитель.** Как поэтесса выражает своё глубокое преклонение перед миром Природы?

**Ответы детей.** Через образ прохожего, который низко и с благоговением склоняется перед подснежником и просит не шуметь, чтобы не нарушить показания приборов.

**14. Учитель.** Как поэтесса обнаруживает, что она живёт в век технического прогресса? Через сравнение подснежников с приборами, которые являются последним изобретением техники.

### **Выразительное чтение стихотворения.**

**15. Учитель.** Давайте голосом покажем маленькому подснежнику, что действительно пришла весна и мы её рады встретить.

### **Физминутка.**

### **Чтение и анализ стихотворения “Весна в лесу” Н.А Заболоцкого**

#### **метод образный портрет.**

**16. Учитель.** Прочитайте про себя стихотворение «Весна в лесу» и скажите, похоже ли это стихотворение на предыдущее?

**Ответы детей.** Стихотворение «Весна в лесу» более живописное, больше описано событий и вызывает больше эмоций.

**17. Учитель.** Какой из образов представляешь лучше всего?

**Ответы детей.** Глухарь поет песню своих прадедов, у зайцев есть свои обиды и они могут водить хороводы, грача сравнивают с химиком в лаборатории, Солнце может устраивать праздники.

### **Работа в группах.**

*Каждая группа читает по 3 четверостишия и находит непонятные слова, которые объясняет с помощью толкового словаря. Значение непонятных слов озвучивается перед классом представителем каждой группы.*

**18. Учитель.** Подумайте, просмотрите ещё раз глазками и скажите, можно ли разделить это стихотворение на части? На сколько?

**Ответы детей.** На две части.

**19. Учитель.** Какой образ весенней природы создаёт автор в первой части стихотворения?

**Ответы детей.** Процесс ежегодного обновления.

Влага солнечная пенится

И кипит сама собой.

**20. Учитель.** Что хотел показать автор во второй части?

**Ответы детей.** Сказочный образ весенней природы, идея вечности природы, овеянная старинными поверьями, легендами, сказками

**21. Учитель.** Как лирический герой воспринимает природу весной?

**Ответы детей.** Весенняя лаборатория, где все процессы совершаются прямо на глазах у нас. Вечный хранитель продолжения рода.

### **Выразительное чтение стихотворения.**

**22. Учитель.** Передайте голосом душевное состояние автора.

### **Вывод**

**23. Учитель.** Какой мы можем сделать вывод познакомившись с этими стихотворениями.

**Ответ детей.** Люди по-разному воспринимают и переживают весну, но первые цветы никого не могут оставить равнодушными, потому что всё вокруг сразу становится светлым и праздничным.

### **Задание по выбору на уроке.**

Распределение по группам в зависимости от выбора задания.

1. Сделать анализ стихотворения по схеме. Указана в учебнике.
2. Составить кроссворд по стихотворению “Весна в лесу”. 4-5 слов.
3. Составить газету о весне: загадки, картинки, стихи
4. Сочинить своё стихотворение о весне.
5. Дать характеристику весны, используя слова из стихотворения. (Любое стихотворение).

*Количество заданий можно увеличить или уменьшить в зависимости от оставшегося времени на уроке и класса.*

Выполненные задания на уроке проверяются.

### **Итог урока.**

**24. Учитель.** Что нового для себя вы открыли на уроке?

**Ответ детей.** Какую бы пору не переживала природа – утро, вечер, весна – она всегда сказочно прекрасна.

**25. Учитель.** Зачем человеку красота?

**Ответ детей.** Кто полюбил прекрасное, тому стыдно поступать некрасиво.

### **Домашнее задание.**

По выбору: Выучить наизусть любое стихотворение или фрагмент из второго стихотворения не менее 12 строк.

Выписать из прочитанных на уроке стихотворений образные, понравившиеся отрывки, в творческие тетради, о весне и можно добавить свои.

Подобрать пословицы и поговорки о весне.

**Урок окончен.**