Министерство образования Пензенской области
Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение
Пензенской области «Пензенский социально-педагогический колледж»

# ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

№ ДР-44.02.02-249-о-259-20

# ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА ПРИ РАБОТЕ СО СКАЗКОЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Выполнила: Лукашова Елена Андреевна
Обучающаяся 4 курса, группы16НК41кз
По специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах, углубленной подготовки, заочной формы обучения

Руководитель выпускной квалификационной работы
_____ преподаватель
Локосова Валентина Владимировна

Оценка _____

Председатель ГЭК_____ директор МБОУ СОШ им. М.Ю. Лермонтова с. Засечное Пензенского района
Баландина Ольга Анатольевна

Пенза 2020

# Содержание

Введение 3

Глава 1 Формирование читательского интереса у младших школьников 5

1.1 Историко-методический аспект проблемы обучения чтению и формирования читательского интереса у младших школьников 5

1.2 Педагогические условия и средства развития читательских интересов у младших школьников 13

Глава 2 Система работы по формированию читательских интересов на основе народной сказки 25

2.1 Методические подходы к работе над сказкой в начальной школе 25

2.2 Формирование читательского интереса в учащихся процессе работы над сказкой 39

2.3 Методические рекомендации по формированию читательского интереса у младших школьников на уроках литературного чтения 44

Заключение 47

Список литературы 49

## Введение

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, в основе которого лежит системно - деятельностный подход, предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, личности, свободно ориентирующейся в потоках информации, способной конструктивно общаться, сотрудничать, эффективно решать учебные и познавательные задачи в процессе жизнедеятельности. Это станет возможным при условии овладения всеми школьниками читательской культурой.

Любовь к литературе зарождается в начальной школе на уроках литературного чтения. Именно здесь, на начальной ступени обучения, следует приобщать ребенка к литературе, формировать читательские интересы.

Различным аспектам изучения читательских интересов посвятили труды многие известные педагоги, психологи и методисты: Ш.А. Амонашвили, А.С. Макаренко, Л.А. Николаева, О.И. Никифорова, Т.Д. Полозова, З.И. Романовская, Н.Н. Светловская, Д.Б. Эльконин и многие другие.

Формирование читательских интересов не происходит автоматически, а направляется всей учебной и внеклассной деятельностью.

Как учебный предмет именно литературное чтение обладает возможностью решать целый комплекс задач: формировать мировоззрение, нравственность, развивать смысловое восприятие, внимание, память, мышление, воображение ребёнка. Читательский интерес является одним из факторов развития познавательной активности, а значит, играет важную роль в формировании грамотного человека.

Ребёнок овладевает техникой чтения, но постепенно теряет интерес к чтению. Не только компьютер и телевизор отняли у детей время и желание читать, но и недостаточное внимание к читательским интересам учащихся, направленность процесса изучения художественного произведения на его познавательно-дидактическую функцию, недостаточный учёт возрастных

особенностей и жизненного опыта младших школьников. Поэтому вопрос о формировании читательского интереса особенно актуален в настоящее время.

**Проблема исследования:** как формировать читательский интерес у младших школьников в процессе изучения литературного чтения? Решение данной проблемы составляет цель исследования.

**Объект исследования -** процесс формирования читательского интереса на уроках литературного чтения в начальных классах

**Предмет исследования -** использование сказок в процессе формирования читательского интереса.

**Задачи исследования:**

1.Изучить научно – методическую и психолого – педагогическую литературу по проблеме формирования читательского интереса у младших школьников.

2. Описать особенности формирования читательского интереса младших школьников на основе сказки.

3.Составить методические рекомендации по формированию читательского интереса у младших школьников на уроках литературного чтения.

# Глава I. Формирование читательского интереса у младших школьников

## 1.1. Историко-методический аспект проблемы обучения чтению и формирования читательского интереса у младших школьников

Современная методика чтения и развития речи использует ценный опыт методики чтения прошлого. Историковедческой основой методики чтения были работы ведущих психологов, занимающихся проблемой развития навыка чтения: философские концепции И.Канта, Н.Бердяева, философско – педагогические идеи Л.Толстого, В.Розонова, К.Д.Ушинского, И.Бунакова, В.А.Сухомлинского.

Основы методики чтения были разработаны К.Д.Ушинским. Он рекомендовал рассматривать художественное произведение «как окно, через которое мы должны показать детям ту или иную сторону жизни», и подчеркивал, что «недостаточно, чтобы дети поняли произведение, а надобно, чтобы они его почувствовали» [18]. Эти положения методики К.Д.Ушинского говорят о познавательном значении чтения и о важности его эстетического воздействия на читателя. К.Д.Ушинский включал также в задачи чтения развитие мыслительных способностей и работу над усвоением грамматических норм. Он рекомендовал различный подход к чтению научно-популярных статей и к чтению художественных произведений, разработал принципы проведения бесед в зависимости от вида произведения, дал конкретные указания о специфике работы над произведениями фольклора и баснями. Огромную роль в занятиях по чтению отводил К.Д.Ушинский наблюдениям за жизнью природы и требовал использовать наглядность при чтении, считая наглядность основным принципом обучения отечественному языку и средством, порождающим интерес ребенка к учению вообще и к

процессу чтения в частности. Созданная К.Д.Ушинским система получила название «Объяснительное чтение». Последователи К.Д.Ушинского разделяли его мысли о необходимости на смену образным упражнениям в технике чтения и в пересказе ввести новую систему интересных уроков, обогащающих ученика знаниями и развивающих его личность.

В методике 30-50 годов XX века сложился определенный подход к анализу текста, реализованный на уроках чтения, который основывался на учете своеобразия художественного произведения по сравнению с научно – деловой статьей, предполагал поэтапность работы над произведением, отработку навыка чтения, анализ произведения по частям с последующим обобщением, систематическую работу развитием речи [18].

В 60-70-е годы были внесены изменения в содержание классного чтения и методы обучения. Была усовершенствована методика анализа художественного произведения: меньше воспроизводящих упражнений, больше – творческих, развивающих умение высказывать собственное мнение по поводу прочитанного, работа над произведением в целом, а не над отдельными мелкими частями, учащимся предоставлялось больше самостоятельности в раскрытии идеи и образов произведения, разнообразие видов заданий при работе с текстом. В это время были определены умения, формируемые у младших школьников в работе с текстом, а также более четко выделены требования к навыкам чтения в 1-3 классах. Тогда же впервые была высказана мысль о детской книге как объекте изучения. Но все действия учителей, касающиеся руководства детским чтением, ограничивались рекомендательными списками книг для чтения летом [18].

В 80-е годы усовершенствованы программы по чтению предназначенные для обучения в трехлетней школе, и созданы программы для обучения в четырехлетней школе. Авторы программ и новых книг для чтения - В. Г.Горецкий, Л.Ф.Климанова, Л.К.Пискунова, Л.С.Геллерштейн – провели строгий отбор произведений, предназначенных для детского чтения, учитывая их познавательную ценность, художественное совершенство, воспитательную

значимость, соответствие возрастным особенностям младших школьников. Разработаны методические положения, определяющие подход к анализу художественного произведения. Они сводятся к следующему:

1. Анализ содержания произведения и формирование навыков правильного, беглого, сознательного и выразительного чтения сливаются в единый процесс (задания направленные на понимание содержания текста, одновременно способствуют совершенствованию навыка чтения).
2. Выяснение идейно – тематической основы произведения, его образов, сюжетной линии, композиции и изобразительных средств в максимальной степени служит общему развитию учащихся как личности, а также обеспечивает развитие речи учащихся.
3. Опора на жизненный опыт учащихся является основой осознанного восприятия содержания произведения и необходимым условием его правильного анализа.
4. Чтение рассматривается как средство активации познавательной деятельности учащихся и расширение их знаний об окружающей действительности.
5. Анализ произведения должен будить мысль, чувства, возбуждать потребность высказывания, соотнести свой жизненный опыт с теми фактами, которые представил автор.

Чтение - сложный психофизиологический процесс. В его акте принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы. В основе этого процесса, как пишет Б.Г. Ананьев, лежат “сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем” [1,4].

Чтение на своем первичном этапе, на этапе формирования технологии чтения, известный психолог Д.Б. Эльконин характеризовал как «процесс воссоздания звуковой формы слов по их графической модели». Это значит, что ребенок должен увидеть букву, отдифференцировать букву, определить

какая эта буква, а дальше он должен увидеть, отдифференцировать и определить следующую букву. И только, если время опознания второй буквы не будет больше времени забывания предыдущей, ребенок сможет опознать слог. А эти этапы ребенок проходит достаточно долго [1,4].

Процесс чтения – это не тот процесс, который можно сформировать быстренько. К сожалению, за последние 50 лет очень резко сократилось время обучения чтению и письму, практически в два раза. А если мы возьмем букварь 50-го года и современные учебники, которые ребенок должен уже читать через 2 месяца с начала обучения, то становится понятным, что информационная насыщенность, тот темп, который задается ребенку, вырос неимоверно. А возможности ребенка остались теми же. Какие имел он определенные функциональные возможности, такими они и остались. Если в 50-е годы в школу приходили дети почти восьми лет, то в последние 20 лет в школу приходят дети шести лет [1,4].

В сложном процессе чтения можно различить три основных момента:

1. Восприятие данных слов. Уметь читать - это значит, прежде всего, уметь по буквам догадываться о тех словах, которые ими обозначаются. Чтение начинается только с того момента, когда человек, смотря на буквы, оказывается в состоянии произнести, или вспомнить, определенное слово, соответствующее сочетанию этих букв.

Нетрудно показать, что в этом процессе восприятия букв как символов определённого слова большое участие принимают не только зрение, но также память, воображение и ум человека. Когда мы читаем слова, то не только складываем букву за буквой, а, схватив одну или несколько букв, сразу догадываемся о целом слове.

2. Понимание содержания, связанного с прочитанными словами. Каждое слово, прочитанное нами, может вызывать в нашем сознании какие-нибудь изменения, которыми определяется понимание нами этого слова. В одном случае в нашем сознании возникает определённый, более или менее яркий образ, в другом - какое-нибудь чувство, желание или отвлечённый логический

процесс, в третьем и то, и другое вместе, в четвертом - никакого образа и чувства, а только лишь простое повторение воспринятого слова или, быть может, другое слово, с ним связанное.

3. Оценка прочитанного. Умение не только прочесть книгу, но и критически отнестись к её содержанию наблюдается, как известно, не всегда.

Мотивом чтения является потребность. У младшего школьника, овладевающего чтением, вначале возникает потребность научиться читать, т. е. освоить звуковую систему и сам процесс чтения - возникновение из букв слова. Это вызывает у него интерес. Освоив первоначальное чтение (грамоту), ученик меняет мотив чтения: ему интересно понять, какая мысль кроется за словами. По мере развития чтения мотивы усложняются и школьник читает с целью узнать какой-то конкретный факт, явление; даже появляются более сложные потребности, например, познать мотив поступка героя, чтобы оценить его; найти главную мысль в научно-популярном тексте и т. д. [1,4].

Чтение непосредственно связано и с устной речью. С помощью устной речи отрабатывается выразительность чтения; при чтении используются средства речевой выразительности, а также связная устная речь для передачи содержания текста и общения между читающими.

Восприятие текстов младшими школьниками не соответствует восприятию зрелого чтеца и имеет ряд особенностей. Ему свойственна:

- фрагментарность, отсутствие целостности восприятия текста;
- слабость абстрагирующего и обобщающего восприятия;
- зависимость от жизненного опыта;
- связь с практической деятельностью ребенка;
- ярко выраженная эмоциональность и непосредственность, искренность сопереживания;
- превалирование интереса к содержанию речи, а не к речевой форме;
- недостаточно полное и правильное понимание изобразительно выразительных средств речи;
- преобладание репродуктивного (воспроизводящего) уровня восприятия.

Чтобы сформировать чтение как учебное умение, необходимо это обстоятельство иметь в виду. Важно также учитывать особенности познавательной деятельности детей. У детей 6-7 лет еще не развито логическое мышление, оно носит наглядно- действенный характер, требует опоры на практические действия с различными предметами и их заместителями - моделями. Далее постепенно мышление приобретает наглядно-образный характер, и, наконец, возникает логическое абстрактное мышление. Эти ступени развития познавательной деятельности младшего школьника накладывают отпечаток на характер обучения.

Формирование читательских интересов – это важная научно -педагогическая проблема. Ее актуальность обусловлена исключительной, неуклонно возрастающей ролью речи в жизни человека, которая служит универсальным средством общения, мощным каналом интеллектуального, в широком смысле, духовного становления личности, необходимым условием социальной активности каждого человека.

Исходя из сказанного, действительно трудно переоценить всю ответственность и серьезность методических поисков, приведших к открытию эффективных путей и средств формирования читательских интересов у учащихся (Е.В.Кветковский, М.Д.Кобахидзе, А.И.Липкина, Т.К.Макарова, В.Ф.Чертов). Чтобы понять значительность этих открытий и сконцентрировать внимание на еще не решенных вопросах формирования интереса к книге и чтению у младших школьников, важно учитывать, что в психолого – педагогической литературе существует два понятия детского чтения.

В узком смысле слова – ***интерес к чтению***, т.е. желание и потребность воссоздания смысла чужой речи по ее письменной форме: интерес к механизму прочитывания, к переводу напечатанных знаков в звуки и осмысление звуковых комплексов. Такой интерес характерен для начинающего ребенка, который, открыв букварь или взглянув на книгу, на вывеску, очень хочет суметь понять смысл напечатанных там слов, а также для

первоклассника, только что научившегося процессу раскодирования отдельных слов и простых предложений, которому хочется продемонстрировать свое умение перед окружающими еще и еще раз.

В широком смысле слова – ***читательский интерес***, т.е. активное отношение читателя к человеческому опыту, заключенному в книгах, и к своей способности самостоятельно добывать этот опыт из книг. При этом обязательно проявление читателем умственной и эмоциональной активности, чтобы целенаправленно ориентироваться в книжном окружении, в книге как инструменте для чтения, в тексте как основном компоненте книги, хранящем и передающем читателю этот опыт при условии квалифицированного прочтения текста.

Сегодня педагогические исследования, оперируя психологической закономерностью о переходе внешних влияний во внутренний план личности, в ее сознание, переживания, побуждения, приводят к поиску таких путей воспитания и обучения, которые бы с большим эффектом трансформировались в эти внутренние процессы. Речь идет не только о том, чтобы в процессе обучения произошло усвоение знаний, умений, навыков, но и о создании такой внутренней среды школьника, которая обеспечивала бы его самостоятельно совершаемый встречный процесс к деятельности учителя и тем самым усиливала бы эффект развития. Решающая роль в создании условий, способствующих повышению познавательной активности учащихся, отводится интересу.

Формирование читательских интересов привлекало внимание многих ученых (К.Д.Ушинский, В.П.Вахтеров, П.О.Афанасьев, С.П.Редозубов, Н.П.Кононыкин, Н.А.Щербакова, Н.Н.Щепетова, М.М.Рубинштейн, Н.Д.Молдавская, Л.С.Славина, В.Е.Сыркина, О.И.Никифорова, М.И.Оморокова, Л.Ф.Климанова, В.Г.Горецкий и др.), особо необходимо отметить в этом направлении работу Н.Н.Светловской и О.В.Джежелей. Специально организованные исследования (Л.С.Дягилева, Р.А.Жданова, И.А.Свиридова) констатируют, что природный познавательный интерес

ребенка, впервые пришедшего в школу, в большинстве случаев постепенно угасает, и у ряда школьников появляется стойкое нежелание учиться. Наблюдается снижение уровня положительного отношения к учению с 91 % у первоклассников до 71 % у четвероклассников [4, 8, 12, 18].

Существует множество определений читательских интересов, которые иногда рассматриваются лишь как разновидность познавательных интересов. Однако большинство исследователей (Н.А.Бодрова, Г.Г.Граник, Л.А.Концевая, З.Н.Новлянская, Н.Г.Морозова, Л.А.Николаева, М.И.Оморокова, А.И.Рапопорт, И.З.Постоловский, Т.В.Рубцова, Б.П.Умнов, Кудина Г.Н.) отмечает, что читательские интересы могут быть квалифицированы и как познавательные, и как эстетические [5, 8]. Несмотря на то, что в последние три десятилетия проблема формирования и развития читательских интересов младших школьников разрабатывалась во многих исследованиях, анализ работы учителей в современной общеобразовательной школе свидетельствует о том, что уровень практических усилий по развитию к книге и чтению интересов учащихся недостаточно высок. Наблюдения и практика работы в школе показывают, что учителя до сих пор интересует больше степень овладения учащимися программным материалом, но не глубокое продуманная работа по развитию у них интереса к знаниям, познавательной потребности.

Фрагментарное использование учителями средств стимулирования познавательного интереса для решения таких задач, как формирование у детей устойчивых читательских интересов, изучение художественного произведения в соответствии с его природой, т.е. как произведения словесного искусства, приобщение школьников к основам родной культуры не может быть осуществлено в полной мере без всестороннего изучения проблемы интересов. Поэтому для эффективного проведения такой работы необходимо научно определить реальные учебные возможности учащихся, а также оптимальные психолого – педагогические условия ее протекания.

Современная методика рассматривает эти задачи как единое целое. Средствами воспитания является тематика чтения, его идейное содержание, художественное воплощение этого содержания. Особое внимание методика чтения уделяет приемам формирования навыков самостоятельности в работе с текстом и книгой.

В процессе работы с детскими книгами у учащихся непременно совершенствуется и техника чтения, и способность полноценно воспринимать тексты произведений в соответствии с их жанрово-видовыми особенностями, создается привычка читать произведения, применяя и совершенствуя в процессе самостоятельного чтения и развития речи, приобретенные к моменту чтения.

Особенности формирования читательских интересов у младших школьников будут рассмотрены в следующем параграфе.

## 1.2. Педагогические условия и средства развития читательских интересов у младших школьников

Формирование у каждого учащегося желания, умения и устойчивой привычки в свободное время выбирать и читать книги не просто полезные, а интересные и посильные, и не «вообще детям», а именно ему – данному конкретному ребенку, очень важно во всех отношениях.

В этом случае книга становится действительно тем инструментом, который помогает ребенку задуматься о себе, осознать свои сильные и слабые стороны, свои запросы, потребности, стремления. Осведомленность в доступном круге чтения, узнавание все новых и новых книг непрестанно расширяют сферу его познавательных интересов. Личностная мотивация выбора книги для самостоятельного чтения рождает цель, которая увлекает возможностью учиться у терпеливых и мудрых помощников, советчиков, друзей, которых он сам находит себе среди книг. Желание прочитать книгу,

которую выбрал сам, становится дополнительным и весьма существенным стимулом для совершенствования техники чтения. Умение пользоваться книгой, чтобы настроиться на самостоятельное чтение и проверить себя – все ли и так ли понятно, как надо читал, - развивает творческое воображение, приучает думать (о книге и её героях, о тех, кто пишет книги, о людях, которые вокруг, знакомых и незнакомых, о своем месте среди них). В результате такого чтения и формируются школьники-читатели – очень разные индивидуальности во всем [5,8].

Интерес, по меткому определению психологов, - это «встреча потребности с предметом». Следовательно, чтобы к книгам возник интерес, надо сначала представить детям очень разные книги (ведь и дети в каждом классе чрезвычайно разные!), помочь им осознать это разнообразие, пробудить личные потребности, обеспечить каждому хотя бы один раз «встречу потребности и предметом». Тогда возникнет тот самый интерес, который станет движущей силой желания читать и который иным способом сформировать нельзя.

Если у ребенка не сложится интерес к книге и чтению – ненужными окажутся ему самые лучшие и доступные книги, втуне пропадут все добрые намерения и нелегкие усилия учителя, обучающего детей чтению, ибо ребенок, лично не заинтересованный читательской деятельностью, в лучшем случае будет читать кое-как и исключительно по жесткому требованию извне [5,8].

Ребенку читать не хочется, когда у него отсутствуют либо достаточно привлекательный стимул для занятия этой деятельностью, либо важные читательские умения, либо то и другое.

Физически нормальный ребенок всегда испытывает интерес к новому типу деятельности. Если у здорового ребенка нет естественного интереса к чтению, значит, имеются как минимум две причины:

1) Трудности буквосложения, слогосложения в целое слово (или, как вариант, слов в словосочетания или в предложении, и потому слово остается «неузнанным», незнакомым);
2) Мелкий (или неудобочитаемый) шрифт, не позволяющий сразу узнать буквы и слоги, неудачно расположенные на странице слова (буквы «пестрят», строка разбивается картинками, схемами и т.п.) [5, 8].

Значит ли это, что игра в буквы, слова при обучении чтению не нужна? Нет, ни в коем случае. Она необходима. Она развивает детей, расширяя и обогащая их словарный запас. Она учит занимательной организации досуга. Она помогает отрабатывать технику чтения, скрашивает однообразие процесса, без которого трудно отработать беглость и правильность раскодирования текста. Но с первого дня на уроках обучения грамоте должен присутствовать и подлинный мотив обучения чтению, тот мотив, который не может не быть адекватным цели: овладевая грамотой, дети должны постоянно узнавать, представлять себе возможных для них, интересных им потенциальных собеседников – сначала конкретные книги, а затем авторов литературных произведений (книг), тянуться к общению с ними, стремиться поскорее зачитать самостоятельно и по-настоящему, как учат, чтобы быть свободными в выборе собеседника.

Одновременно с обучением раскодированию текста дети должны знакомиться с широким кругом книг, привыкнуть самостоятельно ориентироваться в нем, различая собеседников-авторов книг, учиться выбирать для себя тех из них, с кем именно сейчас хочется «поговорить». Если такой привычки у детей не вырабатываться сразу, у них неизбежно возникнут другие привычки (в частности, равнодушие к собеседнику- писателю) [5,8].

Наряду с чувственной формой познания чтение в период начального обучения является одним из главных средств открытия мира. Станет ли чтение мощным средством обогащения личного и социального опыта ребёнка, а также средством его самопознания и развития, сформируется ли у него не

просто интерес, а потребность в чтении книг, зависит от условий обучения, направленных на формирование личности и основ читательской культуры [5,8].

Дети сейчас очень мало читают, в том числе и сказок. Они лишают себя возможности хотя бы немного пожить в сказке, увидеть волшебные пейзажи, услышать сказочных героев, посочувствовать главным героям, попадающим в неприятности, и посмеяться вместе с добрыми, сатирическими персонажами повестей, былин, басен, сказок, рассказов. Независимо от специализации каждый преподаватель обязан следить за общим развитием ребёнка, которое не будет полноценным, если не привить ему любовь к литературе. Нельзя позволить компьютерным играм, уродливым современным мультфильмам, комиксам полностью затмить художественную литературу в жизни детей.

Произведение должно соответствовать возможностям детей по языку (чтобы они могли его самостоятельно читать), должно быть понятно в основной своей мысли, отличаться высокой поэтичностью, доставляющей наслаждение юному читателю, должно давать пищу уму и вызывать удивление, то есть увлекать детей [5,8].

Разработанный Н.Н.Светловской в 70-е годы прошлого века метод чтения-рассматривания является наглядно-исследовательским способом организации читательской деятельности, открывающий перед младшими школьниками кратчайший путь в огромный мир книг. Он четко прокладывает маршрут от читателя к книге, от книги – в мир книг без посредников и промежуточных звеньев. С каждым шагом этот метод гарантирует любому ребенку индивидуальный подход (свою скорость продвижения в мир книг, свой объем освоения объектов этого мира, наконец, свои предпочтения при отборе авторов книг – своих собеседников – и их конкретных творений). Этим метод чтения-рассматривания обеспечивает учащихся в процессе формирования их как читателей пробуждение специфических для каждого ребенка потребностей и потенциальных возможностей.

Схема 1. **В мир книг через книгу**

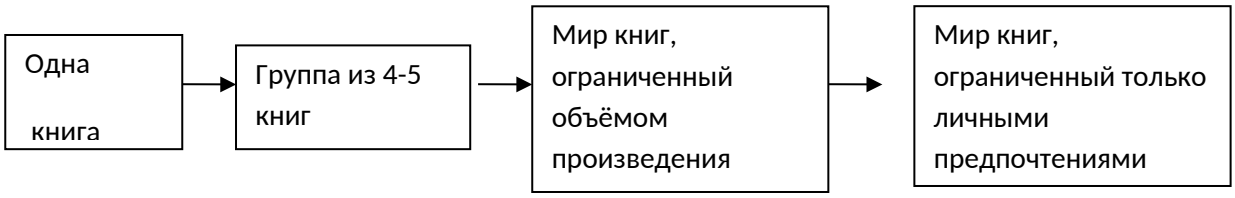
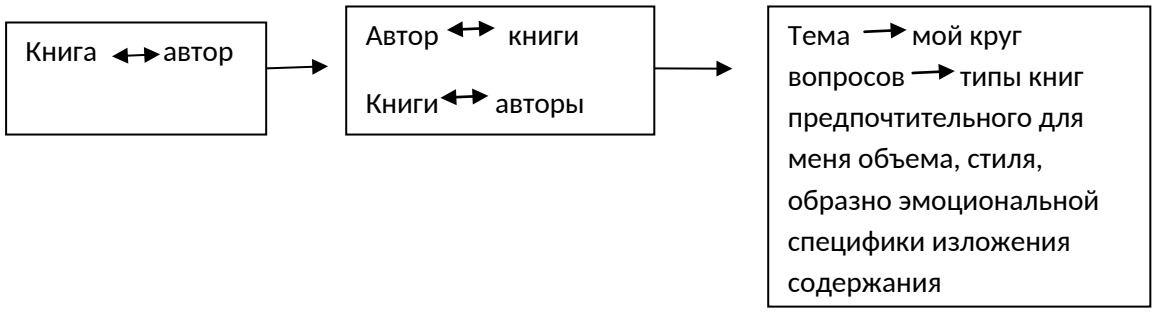



Схема 2. **От интереса к книге-объекту – к читательским интересам**




Как уже было замечено, интерес – это встреча потребности с предметом, и интерес к книге-объекту обеспечивается умением с ней действовать, а читательские интересы – это не просто активная познавательная направленность детей на книгу как объект, который вызывает у них положительные эмоции и – как следствие – желание с ним действовать: рассматривать его, листать, читать. Читательские интересы – это более высокая ступень читательской зрелости, это интерес избирательный, обеспеченный широким знанием доступного круга чтения, но направленный не на книги вообще, а на книги совершенно определенного рода (тематики, авторской принадлежности, жанра и т.п.), которые читатель осознанно выделяет из всех прочих книг, так как испытывает в них особую личную потребность, считает их наиболее подходящими для себя (даже порой не умея объяснить почему).

Сформировать у ребенка читательские интересы – это во многом предопределить развитие его личностных свойств, существенно повлиять на всю его последующую жизнь и потому лучше всего помочь ребенку сделать

это самому, познавая и раскрывая себя как личность в процессе читательского становления (свои слабые и сильные стороны, запросы, предпочтения и т.д.) [16].

Средняя школа должна готовить не писателя, не литературного критика, не литературоведа, а квалифицированного и образованного читателя художественной литературы, поэтому все прошедшие учения в школе, не став профессиональными писателями и поэтами, должны стать квалифицированными читателями. Такой читатель умеет ориентироваться в мире книг и выбирать «свою» в соответствии со своими запросами и интересами. Об этом удачно сказала в свое время М.А.Рыбникова: «От маленького писателя к большому читателю» [13].

Интерес к чтению у младших школьников проявляется в положительной эмоционального прогресса, в познавательной активности.

Если у школьников имеются эти два признака, то можно считать, что у них есть тот или иной интерес.

Требования развития интересов школьников:

Первое условие: необходимость кружков и секций, которые будут соответствовать потребностям школьников. Этот выбор должен устанавливаться интересами и выбором обучающихся.

Второе условие: развитие интереса включает присутствие положительных эмоций и познавательной деятельности в кругу интереса. Интерес определяется положительной чувствами по отношению к активности, наличие познавательной стороны данной эмоции и непосредственного мотива, который идет от самой деятельности.

Третье условие: формирование интереса показывает присутствие предмета потребности. Интересу характерна определенная учебная направленность, интересы человека многогранны, как многогранна окружающая действительность.

Четвёртое условие: формирование интереса каждого школьника всегда противостоит влияние социума на формирование интересов. Интерес важен в

образовании школьника, он развивается в общественных условиях и не принадлежит человеку от рождения.

Пятое условие: развитие интересов должно брать направление на их широту, многообразие. Зная ценность направленности личности, мы, обычно, обращаем внимание на смысл и содержание его интересов.

Шестое условие: интерес всегда близок познанию и формируется в направлении деятельности в данной области познания. Ценность познавательного интереса находится в том, что познавательная активность в данной области под влиянием интереса к ней формируются активные психологические действия личности. Она придает ей глубокое умственное удовлетворение; выдает как важный мотив активности школьника и ее познавательной деятельности.

Интерес к чтению выражает требование правильной педагогической организации. Различают три группы условий, для развития интереса к чтению [14, с. 209-220].

Первая связана с содержанием и направлением обучения: методический аппарат. Цель уроков литературного чтения в методике начальной школе, научить обучающихся, читать художественную литературу, дать необходимые знания к последующему изучению литературы в основной школе, побудить интерес к чтению и положить истоки развития грамотного правильного чтения;

К первой же группе условий относится соблюдение принципов отбора круга чтения:

1) эстетический. Предмету изучения принадлежит литературное произведение как эстетическая значимая часть;

2) целостности. Основывается на системе взглядов современного литературоведения о художественном произведении как о целостности;

3) доступности. Содержание этого принципа определяется, как готовность читателей вполне соответствующе принимать основную художественное содержание произведения;

4) принцип читательских интересов обучающихся: все произведения должны побуждать намерения почувствовать яркие эмоции, желание читать самостоятельно;

5) принцип целевой: изучение произведений для литературного развития школьников;

6) принцип яркого проявления изображения действительности в образах изучаемого произведения:

- учитываются возрастные и психологические особенности учеников;
- учитывается структура читательского интереса.

Интерес не принадлежит врожденному качеству личности ребенка, а формируется в деятельности человека и проходит многообразный и противоположный путь развития интереса.

Вторая группа условий включает организацию развития учения:

- на первом этапе главное внимание уделяется технике чтения;
- употребление разных форм деятельности (внеклассная работа, работа с родителями).

Третья группа формируется отношениями, между учениками и учителем. Надо создавать учителям особенную доверительную атмосферу на уроке, важность общения между учителем и школьниками, и средством выходит литература как вид искусства.

Одна из важных задач современной российской школы – сформировать у школьников потребность и способность к самостоятельному приобретению знаний, к системному образованию и самообразованию. Решить эту задачу нельзя без создания стойких, устойчивых познавательных мотивов учения, познавательного интереса, неизменного желания погрузиться в область познания.

Познавательный интерес – это мотив и лежит он в самом начале учебной деятельности, придающий ей творческий, активный характер.

Познавательный интерес характерны три обязательные моменты:

1. положительные чувства по отношению к учебе;

2. присутствие познавательной стороны этих чувств, т. е. радость познавания и познания;

3. наличие непосредственного мотива от работы, т. е. деятельность сама по себе интересует и побуждает ею заниматься, самостоятельно от других мотивов.

В познавательной деятельности, которая протекает под влиянием познавательного интереса, возникает: деятельный поиск; предположение; исследовательский подход; готовность к решению задач.

Эмоциональные проявления, в познавательном интересе: чувства удивления, восхищения; чувство предположения чего-то нового; чувство интеллектуальной радости; чувство ситуации успеха.

В познавательном интересе находятся такие взаимосвязанные процессы:

- умственно-духовные – последовательные действия и методы (анализ, синтез, обобщение, сравнение), доказательства;

- эмоциональные – ощущение душевного беспокойства от успеха, радости познания, гордости за свои результаты, удовлетворение своей деятельностью;

- регулятивные – волевые намерения, помыслы, целенаправленность, упорность в достижении цели, сосредоточенность, принятие решений;

- активные – мысленное представление, понимание, создание новых образов.

Итак, занятие будет познавательным тогда, когда школьники в ходе его: думают; удивляются; внимательны; фантазируют.

Л. С. Выготский писал, что когда обучение идет впереди развития, то только тогда оно может быть хорошим. Тогда оно возникает и вызывает к жизни много других значений, которые лежат в зоне ближайшего развития.

У всех детей имеется потребность считать себя осведомленным, одаренным, добивающийся успеха [7, с. 375].

В школе в работе учебной деятельности развиваются все стороны личности, но главное значение в этот период развивается речь как средство

обладателя и передачи информации, овладение техникой чтения, более широкий круг чтения, развивается читательская самостоятельность.

Рассмотрев и изучив психолого-педагогическую литературу, можно сделать такой вывод:

- интерес обладает важнейшей ролью в мотивации учения, в снижении учебной перегрузки, повышении качества знаний;

- развивается интерес в процессе изучения конкретных предметов;

- интерес социально обусловлен, его можно стимулировать и формировать.

Проблему развития интереса к чтению решается утвердительно, если будут учтены: структура читательского интереса; положение будет отбираться круг чтения; разные формы и методы работы; взаимоотношения между учителем и обучающимися.

Интерес к чтению образуется в том случае, когда читатель читает с сознанием понять, о чем говорится в тексте, и у него развиваются учебнопознавательные мотивы чтения [15, с. 49].

Читательский интерес – это направленный интерес, проявляемый в отношении читателя к опыту, который заключается в книгах, и к своей способности самостоятельно приобретать этот опыт из книг. Верное проявление читателем интеллектуальной и эмоциональной активности, чтобы стараться ориентироваться в книжном мире, в книге, в тексте, как главном компоненте книги, хранящем и передающем читателю этот опыт [9, с. 11-13].

Строение читательского интереса:

1. Созерцательный интерес.

2. Интерес к процессу чтения.

3. Интерес к содержанию прочитанной книги.

4. Интерес активного увлечения чтением.

Пассивный или созерцательный интерес определяет первоначальную стадию в развитии интереса к чтению. Предметом интереса в данном случае ещё глубоко не осмысленно, не выделяется главное в наблюдениях.

Интерес к процессу техники чтения. Важно ввести действие выработки навыков чтения у детей в эмоциональную, интересную деятельность.

Интерес к содержанию прочитанного (познавательного) начинается из желания детского чтения. Любое чтение есть познание действительности. Это и есть конкретно-эмоциональное познание, близкое к формам восприятия окружающей жизни, как видение, осознание, слушание.

Интерес активного интереса чтением – наивысшая ступень развития читательского интереса [15, с. 57].

Интерес к чтению имеет три группы основных качеств:

1. Эмоционально-ценностное отношение к книге.

2. Уровень читательской самостоятельности.

3. Читательский кругозор.

Эмоционально-ценностное отношение – это определенный порядок норм отношений к миру, к деятельности, к людям, которая обусловливается тем, что предполагается усвоение эмоционального опыта, накопленного человеком, и овладение системы ценностей, программируемые обществом.

С. Я. Соловейчик отмечает, что нет наслаждения книгой, если нет чтения, значит, нет читателя. Безынтересное перелистывание страниц, холодное наблюдение за происходящим в книге – это не чтение. Любование искусством автора, рассказывание слова с удовольствием, восторг по поводу удачного высказывания, изумление перед мастерством изображения и описания, волнение, вызванное глубиной содержания – вот чтение [19, с. 12].

Необходимо задавать ребёнку вопрос, интересна или нет ему книга. Пусть рассматривают 2-3 книги, чтобы выбрать из них: по собственному выбору ученик будет читать охотнее [10, с. 3].

Первой закономерностью организации чтения считается знакомство через общую литературу к большому, взрослому миру чувств, мыслей, событий, явлений – это подталкивает развитие личности детей.

Второй закономерностью можно назвать закономерность возрастных соответствий. По ней формируется «золотая библиотека». Любимые книги для детей данного возраста.

Третей закономерностью можно считать закономерность возрастных ограничений: ни в коем случае не надо принуждать ребёнка за то, что он в определённом возрасте не поймёт и неправильно объяснит, и надо дать специально продуманные произведения, которые он поймёт безоговорочно [10, с. 4].

# ГЛАВА II Система работы по формированию читательских интересов на основе народной сказки

## 2.1 Методические подходы к работе над сказкой в начальной школе

Методика дает общее направление работы со сказками в зависимости от их принадлежности к тем или иным внутрижанровым разновидностям, однако при этом не до конца учитывает качественную неоднородность сказочного жанра, не определяет оптимального объема умений, который нужно сформировать у младших школьников при чтении разных типов сказок. А ведь именно знания литературоведческих основ помогает учителю глубже осмыслить роль сказки, выбрать методы и приемы, соответствующие данному типу сказки и способствующий формированию необходимых умений при анализе сказок.

Умения дают возможность стандартов в работе, разнообразить ее с целью создания у детей нужного эмоционального тона в восприятии, настроить их на то, что нет одинаковых сказок, что каждая сказка интересна по-своему.

В практике преподавания чтения сказок не редко проходят однопланово, без учета литературоведческой специфики этого жанра, в результате чего дети усваивают не глубину содержания «сказочного мира», не его метафоричность и не скрытый в ней нравственный и социальный смысл, а лишь фабулу которую они зачастую буквально соотносят с реальной действительностью.

Главное в любой сказке может быть осмысленно младшими школьниками в том случае, если учитель при руководстве чтением сказок будет опираться на их литературоведческую специфику и последовательно формировать необходимое умение, важные в плане литературного развития учеников.

Сказки сохраняют свою национальную индивидуальность, а каждая народная сказка своеобычно и по-своему неповторима. Работая со сказкой (чтение детей, чтение вслух взрослыми, различные формы пересказа и переложение сказок на другие виды) необходимо указывать на ее особенности, вместе с детьми добираться до ее смысла, широко использовать сказку, как источник эстетического воспитания детей и их наслаждения искусством.

Прием устного (словесного) рисования поможет ребятам подметить характерную деталь, схватить главную мысль.

Выразительное чтение, чтение по ролям всегда доставляет ребятам удовольствие, облегчает усвоение типичных особенностей сказки: разговорный язык, повторы, особая ритмика.

Большое значение при чтении сказок имеет интонация. Неверная интонация «разрушает иллюзию сказочного мира». Сказка становится тусклой, неинтересной, бесцветной, а ее темперамент, отражение в ней личности, неповторимые оттенки смысла исчезают.

В учебниках школы представлены все виды сказок.

Работа в данном направлении состоит из нескольких этапов:

• содержательный анализ сказки; выделение основных сказочных персонажей, определение черт их характера и составление их оценочной характеристики;

• определение типов персонажей по роли, которую они играют в сказке, и их особенностям; создание их словесного портрета (с учетом содержания и функции образов-деталей – портретных подробностей, пейзажных зарисовок, предметного мира и пр.);

• обобщение подобранного материала о главных героях, составление их полной характеристики; нахождение значимых связей между образами в сюжете сказки;

• определение специфики сказки через особенности ее системы образов.

При работе с системой образов необходимо научить детей определять роль каждого из них в сюжете сказки, давать характеристику со стороны его сказочной функции. Со всеми этими персонажами младший школьник встречается в сказке, поэтому необходимо знать их особенности.

Важно также научить детей находить в тексте, называть и представлять себе волшебные существа и волшебные предметы, которые в совокупности составляют основу чудесного мира сказки, определять при анализе соответствующих эпизодов текста смысл чудес, совершаемых этими персонажами, функцию добра или зла, которую они несут.

Работа по изучению сюжета состоит из нескольких этапов:

• уяснение основных мотивов сюжета, обнаружение причинно-следственных связей между ними;

• определение отдельных функций – действий персонажей, характерных для целого ряда волшебных сказок;

• выделение так называемых «сюжетных вех», или элементов сюжета (завязки, развития действия, переломного момента, кульминации, развязки);

• соотнесение каждого элемента сюжета с характерами действиями и поступками героев.

Существенными для отличия волшебной сказки от сказки другого жанра являются ее композиционные особенности: замкнутость сказочного действия, троекратные повторы, типичные сказочные зачины и концовки, особенное пространственно временное построение и др. Поэтому при изучении волшебных сказок нужно уделить внимание и их композиции.

Можно выделить следующие основные направления работы с детьми в этом плане:

• сформировать у детей представление о традиционных зачинах и концовках как неотъемлемой части художественного построения волшебной сказки, отличающейся условностью и информативной насыщенностью; сформировать умение видеть специфическое начало сказки – «зачин» – и благополучный для положительных героев конец – «концовку»;

• сформировать представление детей о таком характерном приеме в построении сказки, как троекратные повторы; научить их находить повторы в тексте сказки и определять в каждом конкретном случае их функцию и роль в развитии сюжета и образов героев сказки;

• сформировать представление об условности сказочного пространства и времени (хронотопа волшебной сказки); научить детей видеть пространственно-временные рамки волшебной сказки, определять особенности сказочного пространства и времени в связи с развитием сюжетного действия сказки.

В работе над зачином и концовкой волшебных сказок дети должны уловить их повторяемость из сказки в сказку и в то же время их варьирование, многообразие.

Работа со сказкой имеет различные формы:

Во время школьного занятия можно использовать разнообразные формы работы со сказкой.

1. Прочтение и анализ. После ознакомления с текстом предлагается обсудить мотивы поведения персонажей, оценить их, сделать выводы. Важно ответить с классом на вопросы «О чем эта сказка?», «Чему она учит?», «Какие персонажи понравились, а какие нет и почему?». Сказочные сюжеты необходимо осмыслить и проработать, сравнивая и связывая их с жизненными ситуациями, находя в них подсказки к решению проблем.

2. Рассказывание. Интересным ходом является не простой пересказ текста, а воспроизведение его от первого лица. При этом можно предложить детям рассказывать от лица не главного, а второстепеннного героя (или даже персонажа не этой сказки). Пусть представят, как видят события «Курочки Рябы» Мышка или Ряба, Кощей Бессмертный или Иван-дурак. Такой прием развивает воображение и способность к децентрированию, видению чужой точки зрения.

3. Переписывание. Если ребенку не нравится какой-то поворот сюжета или конец сказки, предложите ему переписать или дописать ее. Это помогает

увидеть внутреннее состояние ребенка, так как именно им продиктовано решение событий, которое выбирает школьник. Таким способом происходит освобождение от внутреннего напряжения.

4. Изображение. С помощью рисунка, пластилина, аппликации также можно получить информацию о состоянии ученика. Рисуя или работая с материалом для лепки, легче выразить возникающие ассоциации и высвободить терзающие эмоции. Появление темных цветов демонстрирует сильные и зачастую негативные эмоции. После такого всплеска дальнейшие иллюстрации той же сказки могут стать светлее и доброжелательнее.

5. Постановка эпизодов. Школьники с энтузиазмом принимают мини-представления. Это может быть как актерская игра, так и кукольный театр. Важно, что во время постановки каждый участник может непосредственно прочувствовать ситуацию, выразить те эмоции, которые в обычной жизни он сдерживает или не хочет признавать. К такой работе можно привлечь и родителей, чтобы они помогли в изготовлении декораций, костюмов и кукол. Совместная работа детей и взрослых благоприятно скажется на их взаимоотношениях.

6. Сочинение. Можно дать детям задание придумать свою сказку. Представляя, какие трудности возникают на пути героя, и как он с ними справляется, дети нередко описывают личные проблемы и тревоги [5].

Формы работы со сказкой могут реализовываться в ходе беседы о сказке, в виде вопросов, обращенных к детям, в качестве заданий, предлагаемых ребенку после знакомства со сказкой. Задания подобного типа обращают внимание детей на диалоги и короткие эпизоды в сказке, на которые они часто не обращают внимание.

Методика анализа сказок существенно не отличается от анализа реалистических рассказов, используются те же формы и приемы работы с текстом, чтобы ученики начальной школы ярко восприняли конкретное содержание, правильно представили себе развитие сюжета, мотивы поведения действующих лиц, их взаимоотношения. Только на последнем этапе работы

над сказкой учитель ставит детей в условия «переноса» вывода сказки на аналогичные случаи в жизни.

В педагогическом процессе используется целый комплекс различных методов и средств. Среди множества методов и приемов работы со сказкой о животных на уроках литературного чтения основными и обязательными являются: составление плана пересказа сказки, пересказ, определение главной мысли (урока) сказки, составление описания персонажей сказки.

Важным является формирование представлений у младших школьников об особенностях композиции сказок, усвоение младшими школьниками литературоведческих терминов необходимых, для описания структуры и композиции сказок (персонаж, автор, троекратность ситуаций, диалогизм, многократность встреч и т.д.).

В методике анализа сказок в школе используются те же самые формы и приемы работы с текстом: выборочное чтение, ответ на вопросы и постановка вопросов учащимися, словесное и графическое рисование, составление плана, все виды пересказа, составление сказки по аналогии с прочитанной и некоторые другие. Большую роль при работе над сказками играют творческие методы: самостоятельное написание сказок, инсценировка сказок, описание и составление иллюстраций сказок. Методическая схема изучения сказки может быть следующей:

1. выяснение конкретного содержания сказки:

- выделение персонажей сказки, разграничение их ролей;

- определение места действия (обычный мир или иной), последовательности событий;

- определение характерных черт на основании поведения и поступка героя (персонажа);

- выяснение причин поведения;

- обсуждение взаимоотношений героев;

2. словесное описание по воображению персонажей сказки, эпизодов;

3. сравнение персонажей;

4. определение основной мысли сказки (что одобряется или осуждается в сказке);

5. определение личного отношения к персонажам сказки, событиям, высказывание оценочных суждений;

6. наблюдения над жанровыми особенностями сказки (композицией, сказочными выражениями, яркими изобразительными средствами);

7. чтение в лицах либо инсценирование эпизодов (какая-либо творческая работа).

Существует огромное количество методов и приемов работы со сказкой. Рассмотрим некоторые из них:

1. Знакомые герои в новых обстоятельствах. Данный метод развивает фантазию, создает условия, при которых главные герои остаются, но попадают в другие обстоятельства. Обстоятельства могут быть чисто фантастическими, невероятными (лиса и заяц вместо своих ледяных и лубяных избушек обитают на летающих тарелках), а могут быть (лиса, заяц, петух с помощью волшебной палочки оказались в одной клетке зоопарка, а возможно они застряли в лифте.

2. Коллаж из сказок. Придумать сюжет новой сказки, в которой Баба-Яга встретила в лесу Колобка, и они вместе отправились в гости к лисе в лубяную избушку. Вариантов и переплетений ситуаций из разных сказок может быть множество, важно не забыть о главных, первоначальных героях - и получится «Коллаж из сказок». Буратино, Красную Шапочку и Колобка злой волшебник превратил в мышек. Горевали они, горевали и решили искать спасения…

3. Сказка от считалки. Считалка лаконична, рифма ее легка. От считалки к сочинительству переход прост – мы разучиваем считалку, обыгрываем ее несколько раз в подвижных играх, а затем предлагаем загадочное начало, идущее от ее содержания.

Считалка:

Чижик в клетке сидел,
Чижик громко песню пел
Гу –гу –гу, чу – чу- чу,
Я на волю полечу.

Начало сказки: Один раз бабушка, покормив чижика, забыла закрыть клетку…

4. Сказки от «живых» капель и клякс. Кляксография. Она заключается в том, чтобы научить детей делать кляксы (черные и разноцветные). Дети глядя на них видят образы, предметы или их отдельные детали. «На что похожа твоя или моя клякса? «Кого или что она тебе напоминает?» - эти вопросы полезны, развивают мышление и воображение. После этого, перейти к следующему этапу – дорисовать кляксы. В результате может получиться целый сюжет.

А «живые» капли получаются очень просто: капните на бумагу краску и быстро наклоните ее в разные стороны – и появиться какой – то образ. Сюжеты в результате кляксографии, и образы от «живых» капель помогают сочинять сказки. Какие бы сказки по этим картинкам сочинили вы?

5. «А что потом?». Этот метод полезен и интересен тем, что:

- мы можем, изменяя конец сказки, направить внимание ребенка в нужное педагогическое русло;

- развивать воображение ребенка;

Давайте поразмышляем: репку вытащили, а как ее делили – кто им мешал при этом, кто больше всего потрудился для этого; что сделали спасатели Красной Шапочки и бабушки со злодеем волком; а коза и семеро козлят, построили себе неприступную крепость. Варианты всегда есть, они будут своеобразными, в зависимости от уровня творческого воображения.

6. Изменение ситуации в знакомых сказках. Мы в который раз рассказываем детям сказку и доверительно договариваемся что-то в ней изменить. Вначале мы в ней меняем совсем немногое, и этим побуждаем ребенка придумывать. «Золушка, убегая от принца, потеряла не туфельку, а

что – то другое». Путем рассуждений мы двигаемся к возможным ответам: это может быть кольцо, брошка, поясок от платья или какая-нибудь деталь от наряда. Постепенно дети учатся сами менять ситуации в сказках.

Сказка «ГУСИ – ЛЕБЕДИ»

Новая ситуация: на пути девочки встречается волк…

Сказка «ВОЛК И СЕМЕРО КОЗЛЯТ»

Новая ситуация: волку мешает медведь, который зовет его на свой день рождения…

Сказка «СКАЗКА О РЫБАКЕ И РЫБКЕ»

Новая ситуация: рыбка захотела сама встретиться со старухой…

7. Перевирание сказки. Перевирание сказки воспитывает чувство юмора, лукавство, понимание иронии, исходящей от близких. Условия такого подхода к известным сказкам ставят ребенка в активную позицию, заставляют сосредоточиваться «Колобок»: «Катится, катится колобок, а навстречу ему тигр (нет, не тигр, а заяц и т.д.)» Важно удивляться своей забывчивости с помощью тона, мимики жестов.

8. Сказки, но по-новому. Этот метод помогает по – новому взглянуть на знакомые сюжеты. Дети привыкли к тому, что Колобок –добрый, лиса – хитрая, волк – злой, Золушка и крошечка – Хаврошечка – трудолюбивые, скромные.

Сказка берется за основу старая, но детям предлагается наделить главных героев противоположными качествами.

Старая сказка «ВОЛК И СЕМЕРО КОЗЛЯТ»

Сказка по – новому: козлята становятся злыми и капризными, убегают в лес, а добрый волк помогает козе их найти.

Старая сказка «КРАСНАЯ ШАПОЧКА»

Сказка по –новому: злая Красная Шапочка, а волк добрый.

9. Сказки от превращений. Уметь в мыслях превратиться в кого угодно или во что угодно – это очень многое для ребенка, это начало фантазии и сочинительства. Я превращаюсь * В кота

Начало сказки: скучно мне стало все время жаться возле хозяйки, и я пошагал на улицу.

Я превращаюсь * В бабочку.

Начало сказки: как хорошо летать над цветочками и видеть все сверху. Но однажды…

Я превращаюсь * В цветок

Начало сказки: жили – были я (ромашка) и василек…

10. «Салат из сказок». Это встреча в одной новой сказке наших старых знакомых героев из разных сказок. Дробим сказки и выбираем из них героев, события, волшебство и т.д. Например: «Жил – был папа Карло, он был очень одинок, так как у него не было детей. Но, проснувшись однажды, он обнаружил в опавшем листочке розы маленькую девочку, в кроватке – Снегурочку), в кресле – Мальвину и т.д.». Дальше предлагается детям события развернуть так, как подсказывает их фантазия.

11. Словесная режиссерская игра. Дети догадываются по настроению музыки о действиях и эмоциональном состоянии героев и природных явлениях: «Какое настроение передают музыка: грустное или веселое?», «Музыка быстрая или медленная?», «Что можно делать под такую музыку: весело играть на полянке или плакать?»

12. Психогимнастика. Дети с помощью движений и мимики передают эмоциональное состояние героя (радость, удивление, бежит лисичка, идет корова, бежит на помощь и т.д.)

Важным, также является воспитание чуткости к слову. Формированию такого чутья способствуют следующие приемы в работе со сказкой:

- найти ласковые, красивые, сказочные, грустные слова;
- сочинить длинное и в тоже самое время смешное слово, например, о лисе

«длиннохвостая», «пушистохвостая», «хитроумная»…..

- произнести без гласных звуков какое – либо слово и предложить ребенку узнать его. Например, «принцесса» – п р н ц с с, «Золушка»- з л ш к.

13. Словесное комментирование. Дети составляют словесное описание по восприятию пантомимических этюдов, темпоритма, музыкальной композиции.

14. Совместная словесная импровизация. Предложить детям разыграть отдельные эпизоды сказки, где главные герои становятся дети. Вносятся новые элементы в сказку при сохранении сюжетной линии.

Сказка обладает огромной воспитательной и познавательной значимостью, особенно для детей младшего школьного возраста. Для многих детей она является любимым жанром. И не случайно в программу начальной школы включено много разных сказок.

Каждая сказка по-своему индивидуальна, своеобразна и неповторима. При работе с ней (чтение детьми, чтение учителем, разные виды пересказа и др.) учителю надо показать детям её особенности, совместно приходить к морали сказки, её осмыслению детьми.

Рекомендации по организации работы со сказкой на уроке литературного чтения:

1. Часто до начала чтения сказки учитель проводит с детьми подготовительную работу (беседу) (учитель может спросить о видах сказок, о сказках, которые уже прочитаны детьми; также может провести выставку книг со сказками). Например, перед прочтение сказки о животных учитель может провести беседу о животных, их повадка, показать картинки и фотографии с этими животными.

2. Обычно, в первый раз сказку читает учитель, но лучше её рассказывать.

3. Над сказкой работа ведётся также, как и над реалистическим рассказом, то есть учитель не объясняет детям, что такого в реальной жизни нет, что в сказке всё вымышлено.

4. У сказочных персонажей обычно есть одна или несколько характерные черты, которое раскрываются в их действиях. Поэтому сказка может использоваться для составления развёрнутых характеристик героев.

5. Поучительная и воспитательная направленность сказки очень сильна, поэтому после прочтения сказки дети сами должны прийти к выводу о основной мысли и морали сказки.

6. Особенность народной сказки в том, что она создавалась для устной передачи от одного человека другому. Поэтому надо стараться выразительно пересказать текст сказки, как можно ближе к оригиналу. Для подготовки к выразительному пересказу можно воспользоваться приёмом «Чтение произведения по ролям с предварительным словесным описанием портретов персонажей и обсуждение интонации». Этот приём поможет развить у детей речь, воображение и творческие способности.

7. Также сказку можно использовать для обучения детей составлению разных планов, потому что в ней чётко выделены части плана (сцены), а заголовки можно найти прямо в тексте сказки. Например, для учащихся 1-2 классов можно предложить картинный план, который дети с удовольствием рисуют.

8. При прочтении и пересказе сказки можно использовать такие приёмы драматизации:

а) Кукольный спектакль.

б) Постановка «живых картин» к сказке.

в) Развёрнутые драматические представления с декорациями, костюмами, репетициями.

9. Необходимо выделить особенности композиции сказки. Лучше всего будет, если дети сами смогут это сделать в процессе элементарного наблюдения. Это повысит осознанное восприятие сказки. Так, в 1-2 классах дети могут заметить, что приём троекратного повтора помогает более лёгкому запоминанию сказки.

10. Не говорить детям, что такого не может быть в жизни.

11. Обязательно использовать проблемные вопросы.

12. Стараться не переводить мораль сказки на социальные взаимоотношения.

13. Язык в сказке должен быть простым и выразительным, а пересказ как можно ближе к тексту.

14. Можно давать пересказывать по иллюстрациям, по картинному плану, по словесному плану, но дети должны при этом пользоваться речевыми особенностями сказок (зачин, повторы, концовка).

15. Необходимо проводить «чтение в лицах», кукольные выступления и другие приёмы драматизации.

16. Можно выписывать на доске особенно яркие выражения, трудные определения, которые помогут детям при пересказе.

17. Особенно надо обращать внимание на интонацию и ясность выражения при чтении или пересказе.

При чтении сказок применяются следующие виды работ:

- подготовка детей к восприятию сказки;
- чтение сказки;
- обмен мнением о прочитанном;
- чтение сказки по частям и их разбор;
- подготовка к рассказыванию;
- обобщающая беседа;
- подведение итогов;
- домашнее задание.

При чтении сказок необходимо особенно уделять внимание интонации. Неправильная интонация делает сказку неинтересной, скучной, серой. Правильная интонация помогает увлечь детей, создаёт «сказочный мир» в воображении ребёнка. Рассказчик должен не просто читать сказку, как некий текст, он должен передать чувства героев через акцент, задумчивость, смысловое ударение.

Приёмов работы со сказкой очень много. Они направлены на благотворное влияние художественного текста на формирование личности ребёнка. Учитель может использовать эти приёмы при беседе о сказке: может

задавать вопросы, давать разные задания, после прочтения сказки. Например, можно задать такие вопросы и предложить задания:

1. Охарактеризуйте персонажа (характер персонажа должен быть ярко выражен).

2. Объясните, по какой причине произошло событие… .

3. Расскажите, над чем смеётся народ.

4. Прочитайте то, что помогло вам определить данную особенность персонажа.

5. Укажите, в чём различие повторов. Объясните их значение.

6. Установите различия между тем, что говорят персонажи и что они делают. Дайте нравственную оценку этим различиям.

7. Есть ли в сказке поговорки, пословицы и другие фольклорные жанры, если есть, то прочитайте.

8. Какой герой вам больше понравился? Почему? (можно среди разных сказок).

9. Объясните, почему в сказках появляются значимые имена. Всегда ли они определяют главное в героях?

10. Учитель может задавать вопросы, которые помогают детям увидеть взаимосвязь человека с природой, миром, показывающие ему важность дружбы, благодарности и т.п.

11. Также он может при помощи вопросов активизировать память детей, заставить его вспомнить ранее пройденное, провести аналогии.

12. Может попросить подобрать к определённому слову или выражению близкие по значению слова и выражения.

13. Задавать вопросы, которые помогут установить причинно-следственные связи между событиями, поясняющими, почему произошло то или иное явление.

14. Объясните, кого и почему осуждает народ, а кому и за что благодарен.

15. Задавать "открытые" вопросы: что вы можете сказать о …

16. Беседовать о том, что есть поучительного в сказке.

17. Объясните, как описано в сказке прекрасное и безобразное.

18. Расскажите, как и почему у героя изменился характер.

19. Проводить сравнения, аналогии, сопоставления (чем одна сказка похожа на другую, чем отличаются).

20. Какие ценности народа и понятия о справедливости описаны в сказке.

Таким образом, педагогу следует выбирать и использовать систему методов соответственно поставленным целям, поскольку при их выборе необходимо учитывать все тонкости и особенности личности ребенка. Также при работе надо выбирать только те методы, с которыми педагог знаком, которыми владеет. Ему необходимо создавать ситуации, способствующие эмоциональному переживанию на практике.

## 2.2 Формирование читательского интереса в учащихся процессе работы над сказкой

Русская педагогика ещё более ста лет отзывалась о сказках не только о сказках как о воспитательном и образовательном материале, но и как о педагогическом средстве, методе. Так, безымянный автор статьи «Воспитательное значение сказки» (1894) признаёт, что «если детям повторять хоть тысячу раз одну и ту же нравственную сентенцию, она для них останется мертвою буквою; но если рассказать им сказку, проникнутую той же мыслью, - ребёнок будет взволнован и потрясён ею» [3,6,11].

Сказки представляют богатый материал для нравственного воспитания школьников, недаром они составляют весомую часть текстов, на которых дети постигают многообразие мира. В.Г.Белинский видел в сказке глубочайшее воспитательное средство: «В детстве фантазия есть преобладающая способность и сила души, главный её деятель и первый

посредник между духом ребёнка и вне его находящимся миром действительности» [2].

Важную роль сказок в детском чтении К.Д.Ушинский определил уже тем, что включил их в свою педагогическую систему, считая, что простота и непосредственность народного творчества соответствуют таким же свойствам детской психологии. К.Д.Ушинский детально разработал вопрос о педагогическом значении сказок и их благотворном воздействии на ребенка-читателя.

После 1917 года некоторые педагоги отрицали сказку в развитии личности детей, призывали исключить произведения этого жанра из круга детского чтения, утверждая, что она (сказка) уводит детей в мир фантазий, путает их опыт и представления о реальности, вызывает у детей сочувствие к царевичам и королевичам. В это же время в защиту сказки выступил А.М.Горький, давший исчерпывающие объяснения воспитательной роли сказки и её значения не только в детской, но и во всей художественной литературе [18].

В.А.Сухомлинский теоретически обосновал и подтвердил своей педагогической практикой, что «сказка неотделима от красоты, она способствует развитию эстетических чувств, без которых немыслимо благородство души, сердечная чуткость к человеческому несчастью, горю, страданию. Благодаря сказке ребёнок познаёт мир не только умом, но и сердцем» [17]. По мнению автора, сказка – благодатный и ничем не заменимый источник воспитания любви к Родине. Интересен опыт В.А.Сухомлинского по созданию в Павлышской школе комнаты сказок, где дети могли не только читать известные сказки и знакомиться с новыми, но и создавать свои, воплощая в них свои мечты (Сборник детских сказок «Павлышские сказки»).

Огромный воспитательный потенциал является основанием для включения различных сказок в круг детского чтения и помещения их в современные учебники-хрестоматии по литературному чтению.

В учебники «Родная речь» (авт. В.Г.Горецкий, Л.Ф.Климанова) для 2-го класса включены следующие сказки: «Лиса и тетерев», «Лиса и журавль», «Гуси-лебеди», «Петушок и бобовое зернышко», «У страха глаза велики»

В государственных требованиях к уровню подготовки учеников, оканчивающих начальную школу, указывается, что выпускник начальной школы должен различать и сравнивать произведения фольклора (загадка, пословица, песенка, скороговорка), сказки народные и литературные [4].

В Программных требованиях к уровню подготовки выпускника 4-го класса по литературному чтению указано, что ученик должен знать и уметь назвать «… не менее 6-7 народных сказок разных видов и пересказать их, уметь отличать народную сказку от других фольклорных форм…» [4].

Для того чтобы максимально использовать воспитательный и обучающий потенциал сказки, учителю необходимо знать жанровые особенности этих произведений и опираться на них при проведении всех видов работы с текстом сказок на уроках литературного чтения.

Существует ряд общих рекомендаций к работе над сказкой в начальной школе.

1. При подготовке к чтению сказки важно организовать наглядно-практическую деятельность детей или провести беседу, обеспечивающую адекватное восприятие учениками событий и проблемы сказки. На этом же этапе работы могут быть уместны вопросы проблемного характера, задания на антиципацию и на расширение читательского кругозора («Какие ещё сказки с теми же действующими лицами вам знакомы?» и т.п.).

2. Поскольку сказка по природе своей предназначена для устного воспроизведения, очень желательно, чтобы учитель использовал свое чтение-рассказывание. При такой подаче текста сохраняется сказочная интонация – интонация разговорной речи, близкая и понятная детям, которая сопровождается ещё и соответствующей интонацией, мимикой, жестами. Может быть использовании и аудиозапись, тем более, что многие

современные учебники литературного чтения обеспечены фонохрестоматиями. Эти приёмы, несомненно, помогут полноценному восприятию сказки учениками.

3. Чтение-рассказывание сказки необходимо сопровождать обращением к иллюстрациям (в книги или дополнительных, предъявленных, может быть, и с помощью ТСО).

4. При анализе сказки не следует акцентировать внимание детей на вымысле, иносказании и условности в повествовании, иначе пропадет очарование сказки и исчезнут свойства, делающие сказку сказкой.

5. При анализе текста уместны вопросы проблемного характера, заставляющие детей размышлять над поступками персонажей, помогающие ученикам определить своё отношение к героям сказки и их действиям.

6. Анализ языковых особенностей сказки помогает детям в характеристике действующих лиц, более глубокому пониманию текста, готовит учеников к адекватному выбору интонационных средств для различных творческих работ с текстом – пересказа, чтения по ролям, драматизации.

7. Пересказ, а правильнее – рассказ сказки – следует хорошо подготовить, т.к. он должен быть похожим на рассказывание сказки близко к тексту, с использованием свойственных именно этой сказке выражений, устойчивых словосочетаний, порядка слов, интонации.

8. При рассказывании сказок рекомендуется использовать картинный или словесный план, иллюстрации, опорные слова, некоторые формы групповой работы и др. приемы, помогающие рассказывать сказку [3,6,11].

Русские сказки дают богатый материал для развития творческих способностей детей, их познавательной активности, воспитания личности.

Сказки вызывают особый интерес детей: в равной степени привлекательны для них и развитие действия, сопряжённое с борьбой тёмных и светлых сил, и чудесный вымысел, и идеализированные герои, на которых хочется быть похожим, и счастливый конец.

К сожалению, этот потенциал, заложенный в сказках, не раскрывается в полной мере на уроках литературного чтения в начальной школе, поскольку изучение сказок ограничивается многими учителями и сводится лишь к выяснению характеров действующих лиц и определению сюжетной линии. В результате разрушается целостность её художественного мира и от детей ускользает её особое обаяние и самобытность [3,6,11].

Важно показать детям, из чего состоит сказка, как она «складывается», дать представления о героях, о системе событий и роли в них персонажей сказки, о богатстве изобразительных средств и образности народной речи, что будет способствовать развитию фантазии и творчества учащихся. За захватывающим фантастическим сюжетом, за разнообразием персонажей нужно помочь ученику увидеть то главное, ради чего сказка и создана, обратить внимание на гибкость и тонкость смысла, яркость и чистоту речевых красок, поэзию народного слова, точность сравнений и метафор.

Эти задачи могут быть решены только в процессе комплексного подхода к изучению сказки в начальной школе.

Идеи комплексного подхода к изучению сказки в школе, принцип целостного её анализа пока ещё не стали общепринятыми в методике. В многочисленных публикациях мы находим лишь отдельные интересные наблюдения и рекомендации, касающиеся анализа образа героя, сюжета, языка, указания на эффективность применения тех или иных приёмов её изучения. Однако эти рекомендации остаются разрозненными и пока ещё не могут обеспечить продуктивное продвижение детей по пути становления грамотного читателя. Комплексный анализ позволяет рассматривать сюжет, языковые особенности и художественное своеобразие сказки во взаимосвязи, что способствует более глубокому восприятию детьми идейного содержания изучаемой сказки.

Методические рекомендации предлагают учителю общее направление работы со сказками в зависимости от их принадлежности к тем или иным жанровым разновидностям. Однако не всегда в методических советах

учитывается качественная неоднородность сказочного жанра, не определяется оптимальный объем читательских умений, которые должны сформироваться у школьников при чтении сказок разного вида.

## 2.3 Методические рекомендации по формированию читательского интереса у младших школьников на уроках литературного чтения

В соответствии с Государственным стандартом начального общеобразовательного обучения (от 01.01.2001) основной содержательной линией языкового образования в начальной школе выступает линия, которая предполагает формирование и развитие умений слушать и понимать, говорить, читать и писать. Сущность начального литературного образования состоит в развитии полноценных умений читать, ознакомлении учеников с детской литературой, в соединении жанровых форм, авторском и тематическом разнообразии, в художественно-эстетическом освоении текста и детской книги.

Реализация заданий предмета предполагает систематическое формирование у учащихся навыков правильного, осознанного чтения, умение читать быстро, не смешивать слова, схожие по буквенному составу, придерживаясь пауз между предложениями, интонаций в конце предложений, повышения и понижения тона в середине предложения.

Для достижения этих задач учитель на уроках чтения должен постоянно уделять внимание выявлению у детей уровня сформированности способов и навыков чтения, их качества и использовать методику дифференцированного обучения.

Однако большое количество детей не хотят читать. И это беда наша, беда наших детей. А последствия известны всем. Система обучения чтению, основанная на насилии (плохо читаешь – читай больше), приносит издержки. И не желающих читать все больше и больше. Решить проблему чтения,

поможет система, основанная на реализации законов развития психики, на стимулировании интереса к процессу чтения.

Ребенок не читает потому что:

Обладает малой скоростью мыслительных процессов. Его заставляют читать. его чтение оценивают. Он беспомощен перед этой проблемой. Его учат читать.

Формирование навыков чтения – сложный процесс, и на каждом его этапе перед учителем и учащимися стоят большие задачи. С первых уроков обучения грамоте, внеклассного чтения учитель ставит перед малышами задачу представить себе читаемое в красках, звуках, формах. Вторая не менее важная задача – усвоение понятия «читать» в узком и широком смысле и формирование навыков учебной деятельности. Обучение чтению в узком смысле связано с задачей, в которую входит введение ребенка в фонемную систему языка. Эта задача широко познавательная и имеет значение не только для обучения чтению, но и для всего последующего изучения родного языка. Но как сделать так, чтобы сложный фонематический материал был интересен и служил для облегчения процесса чтения? Трудности в овладении чтением преодолеваются, если при анализе слова используют фишки и учат произносить слова с интонационным подчеркиванием каждого звука.

Усвоению ускорения действия чтения способствует стремление видеть слог, ориентируясь на гласную. Чтение за ведущим облегчает процесс овладения плавным слоговым чтением, быстрее развивает поле зрения. Ученик легче усваивает алгоритм чтения и умение фиксировать зрение на гласной букве. Дети скорее и легче переходят к слитному чтению.

Одной из важнейших задач перед учителем встает задача научить детей следить за чтением. И хотя этот вид работы прост и доступен, но без специальных упражнений ученики долго не могут овладеть им. Как только дети научаться читать слова по слогам, перед учителем стоит задача – научить следовать за медленным чтением учителя глазами и пальцем по строке. Ребенку надо отожествлять звуковую форму слова и его графический образ.

Здесь же осуществляется контроль за темпом слежения пальцем за ведущим. Затем стоит вторая задача – сформировать и закрепить навык фиксации глаз на слове, а в дальнейшем на строке с одновременным проговариванием шепотом или вслух. И третья задача – сформировать навык беглой артикуляции. Это чтение одновременно с учителем в нужном темпе с опорой на звучащий текст. Используются разнообразные приемы: поочередное чтение учащихся одновременно с учителем, чтение с опорой на печатный текст, когда голос учителя звучит тихо или выключается. Чтение за ведущим применяют систематически для обучения правильному и выразительному чтению. Учащиеся могут вполголоса читать вместе с учителем одновременно, обращая внимание на интонационную выразительность, паузы, логические ударения. Теперь они следят уже не пальцем. Каждый для себя делает нужные пометки карандашом. При контрольном чтении дети допускают 1-2 ошибки.

Повышению результативности обучения способствует создание на уроке таких ситуаций, когда ученик оказывается в педагогической позиции: это взаимный контроль школьников, обучение литературных персонажей, помощь учителю, который очень часто совершает «ошибки».

Ребенок, которому легко читать, обязательно будет читать, читать без принуждения. Все это помогает решить проблему развития и обучения ребенка.

## Заключение

В младшем школьном возрасте развивается восприятие сказки. Чтобы обрести смысл жизни, ребенок должен выйти за узкие границы сосредоточенности на самом себе и поверить в то, что он сделает значительный вклад в окружающий мир, если не сейчас, то по крайней мере, в будущем. Всему этому как раз и способствует сказка. Она проста и в то же время загадочна. Сказка умеет завладеть вниманием ребенка, возбудить его любознательность, обогатить жизнь, стимулировать его воображение, развивать интеллект, помочь понять самого себя, свои желания и эмоции, обрести чувство удовлетворенности тем, что он делает. В мир сказок ребенка вводят взрослые. Они могут способствовать тому, чтобы сказка действительно становилась волшебницей, которая может преобразить ребенка и его жизнь. Известным отечественным детским психологом Л.Ф.Обуховой проанализировано развитие восприятия сказки в младшем школьном возрасте как особая деятельность ребенка. Она отмечает, что восприятие ребенка отличается от восприятия взрослого человека тем, что это развернутая деятельность, которая нуждается во внешних опорах.

А.В.Запорожцем,Д.М.Дубовис-Ароновской и другими учеными выделено специфическое действие для этой деятельности. Это-содействие, когда ребенок становится на позицию героя произведения, пытается преодолеть стоящие на его пути препятствии. Необходимо подчеркнуть, что классическая сказка максимальна соответствует действенному характеру восприятия ребенком художественного произведения. Поэтому первые детские книжки должны быть с картинками, которые являются опорой при прослеживании действия. Позднее такое прослеживание становится менее необходимым. Теперь основные действия должны быть отражены в словесной форме, но в том виде и в той последовательности, в которой они реально происходят. В целом феноменологически (по результатам отчетов психологов; других специалистов; замечаний родителей; отзывам администрации) использование сказки дает весьма высокие результаты в плане детского

развития (познавательного, эмоционального, личностного, творческого). На основании анализа литературы по данной проблеме и результатов проведенных исследований можно сделать следующие выводы:

1. Начальная школа должна сформировать младшего школьника как сознательного читателя, проявляющего интерес к чтению, владеющего прочными навыками чтения (на уровне данного возраста), способами самостоятельной работы с читаемым текстом и детской книгой ( то есть читательскими, речевыми и учебными умениями), обладающего определенной начитанностью, нравственно-эстетическим, художественным, эмоциональным развитием.

2. Работа по формированию системы читательских умений продолжается.

3. Предложенная система работы должна способствовать формированию читательских и речевых умений, так как повысился уровень мотивации чтения.

4. Продолжить проверку выдвинутой гипотезы на уроках чтения.

## Список литературы


1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. - М., 1980. Т.1. - с.230 Т.2. - с.288
2. Белинский В.Г., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А. О детской литературе: Сборник //сост. В.В.Терновская и Н.И.Яшин.- М., 1983. - с.94-115
3. Ведерникова Н.М. Русская народная сказка. - М.,1975. – с.135
4. Горецкий В.Г. и др. Уроки литературного чтения по учебникам «Родная речь»: Кн.1-4; - М.,1995. - с.140-143
5. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить работать с книгой. – М., 2007. – с.256
6. Иванова Э.И. Расскажи мне сказку. – М., 1993. – с.464
7. Крылова О. Н. Чтение. Работа с текстом. 4 класс [Текст] / О. Н. Крылова. – М. : Издательство «Экзамен», 2012. – 109 с.
8. Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников. -М.,1997. – с.56-74
9. Онушкина В. Г. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии [Текст] / В. Г. Онушкина, Е. И. Огарёв. – СПб. – Воронеж, 1995. – 232 с.
10. Плотников С. Н. Читательская аудитория в России (социологический очерк) [Текст] / Homo Legens // Памяти С. Н. Плотникова. – М. : Педагогика, 1999. – С. 17-62.
11. Пропп В.Я.Морфология сказки. - М., 1969. - с.167
12. Редозубова С.П. Чтение в начальной школе. - М., 1949. - с.285
13. Рыбникова М.И. Очерки по методике литературного чтения. - М.,1963. 156с.
14. Сборник рабочих программ «Школа России» 1-4 классы. [Текст] : пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – М. : Просвещение, 2011. – 528 с

15. Светловская Н. Н. Детская книга пришла в школу [Текст] / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиченол // Начальная школа. – 2009. – №1. – С. 25-28.
16. Светловская Н.Н. Из истории методики обучения читателя в России. - М., 2000. – с.170.
17. Сухомлинский В.А. Избр. пед соч. – М.,1979. – Т.1. – с.183
18. Ушинский К.Д. Руководство к преподаванию по «Родному слову».1864.
19. Краткий справочник книголюба. – М. : Просвещение, 1970. – 328 с.