

речевого и познавательного развития, художественно-эстетического развития (восприятия произведений изобразительного искусства) в индивидуально-ориентированной форме.

Так, в книжном уголке старшей группы ДОО, появился альбом детского художественного творчества «По следам художественных произведений писателей Урала», страницами которого являются рисунки и аппликации воспитанников. В них дети отражают свои впечатления после того, как прослушают художественное произведение уральских писателей, рассмотрят иллюстрации.

В каждой группе, с помощью родителей, создана мини-библиотека, которая включает в себя произведения уральских писателей: серия «Русские сказки о природе» Д.Н. Мамина-Сибиряка и Е. Пермяка, сказы П.П.Бажова, для малышей «Алёнушкины сказки» Д.Н. Мамина-Сибиряка, «Оруженосец Кашка» В.П. Крапивина и др.

У детей есть возможность не только послушать, самостоятельно прочитать книжки (в подготовительной группе), рассмотреть иллюстрации, но и инсценировать сюжеты любимых сказок, рассказов.

С целью воспитания интереса к чтению у детей дошкольного возраста, в подготовительных группах воспитатели и родители создали тематический журнал на основе знакомства с литературными произведениями Д.Н. Мамина-Сибиряка, провели литературный праздник «Семейные знатоки Сказочного Урала», организовали фотоколлаж «Дом-музей П.П. Бажова».

Таким образом, целенаправленная работа педагогов и родителей обеспечивает расширение литературного опыта, углубляет читательский интерес, формирует становление разных видов деятельности на основе знакомых литературных произведений, а также вызывает стремление к знакомству с новыми произведениями уральских писателей.

Литература

1. Гогоберидзе А.Г., Солнцевой О.В., Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения // Стандарт третьего поколения. – СПб.: Питер, 2013. – С.363 – 369.
2. Комарова Т.С., Зацепина М.Б., // Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада. – СПб.: Специальная литература, 2010. – С.143 – 147.
3. Ушинский К.Д., О пользе педагогической литературы. – М.: 1996. – 285с.
4. Ушинский К.Д., Избранные педагогические сочинения: В 2-х т.; Под ред. А.И. Пискунова. – М.: Педагогика, 1974. – С.160.

© Бакшаева Г.Л., 2016

УДК 372.4
ББК 74.1

Бессонова О.В.

*учитель начальных классов,
МАОУ гимназии № 37
Россия, г. Екатеринбург*

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. В статье рассматривается эстетическое развитие детей младшего школьного возраста средствами художественной литературы. Автор называет источники эстетических впечатлений младших школьников: книга, природа, события общественной жизни. Описываются два направления процесса обучения чтению и различные подходы к выделению уровней восприятия художественного произведения.

Ключевые слова: эстетическое развитие, дети младшего школьного возраста, уровень восприятия, художественная литература.

Bessonova Olga

*primary school teacher
MAOU gymnasium № 37, Russia, Ekaterinburg
E-mail: bessonova-helga@mail.ru*

AESTHETIC DEVELOPMENT OF CHILDREN OF YOUNGER SCHOOL AGE BY MEANS OF FICTION

Annotation. The article discusses the aesthetic development of children of younger school age by means of fiction. The author refers to the sources of aesthetic experiences of younger students: book,

nature, events of public life. Describes two areas of learning reading and different approaches to the allocation of levels of perception artwork.

Keywords: aesthetic development, children of primary school age, the level of perception, fiction.

В современном образовании особое внимание уделяется формированию основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознанию своей этнической и национальной принадлежности, формированию эстетических потребностей, ценностей и чувств [10]. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования отмечается, что современное образование развивается в принципиально новых условиях введения федеральных государственных требований к структуре общеобразовательной программы начального общего образования, которые строятся на интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников.

Одним из направлений начального общего образования является воспитание нравственного, деятельного, самостоятельного, активного гражданина с четко выраженной позитивной гражданской позицией, способного к постоянному самосовершенствованию. Составляющим данного процесса является эстетическое воспитание младших школьников.

В настоящее время отечественная педагогика ставит целью воспитания и обучения всестороннее развитие гармоничной личности. Но поставленная цель будет достигнута, если в процессе воспитания одновременно и целенаправленно учитываются все составные части воспитания, а именно: физическая, нравственная, интеллектуальная, трудовая, эстетическая. В едином педагогическом процессе эти части переплетаются между собой, они тесно взаимосвязаны. Но в разное время, на разных этапах созревания общества на первое место выдвигаются различные воспитательные задачи. Так, например, Я.А. Коменский первостепенным считал воспитание нравственное; Д. Локк – физическое; Ж.-Ж. Руссо – свободное физическое и естественное, нравственное, трудовое. В советский период в России основными считались идейно-политические звенья – нравственное и трудовое.

В конце 80-х – начале 90-х годов XX века в нашей стране в связи с перестройкой существенным образом поменялась социальная, экономическая и культурная ситуация, сменились морально-нравственные ориентиры, в связи с этим усугубились задачи, которые должны были решаться и в рамках учебно-воспитательного процесса [1]. Добавились к числу основных направлений воспитания экологическое и экономическое воспитание учащихся. На данной фазе развития общества актуальными стали правовое и сексуальное воспитание. Для того чтобы достигнуть цели воспитания, необходимо уделять внимание всем аспектам воспитания, в том числе и эстетическому.

По мнению И.И. Тихомировой, «на уроке чтения (литературы), как правило, нет места личным впечатлениям школьника, его переживаниям, его субъективным образам. Изучаемое произведение не рассматривается как нечто созвучное настоящей и будущей жизни ребёнка, его внутреннему «Я». А если этого нет, нет и интереса к чтению, нет мотивации, идущей изнутри («хочу»), она всецело подчинена мотивации, идущей извне («велели») [9].

Верно, на наш взгляд, замечает известный критик и философ И.Ф. Карякин: «Пока ученик относится к литературе лишь как к свидетельству того, что происходит с другими, а не с ним самим, пока он в чужом не узнает своё... пока не обожжётся этим открытием, – до той поры нет и интереса к чтению, нет и потребности в нём».

Положительное отношение к чтению, по его мнению, начинается с той минуты, когда:

– ребёнок почувствует себя участником событий, которые изображены писателем,

– когда он откроет личный смысл в читаемом,

– когда книга предстанет перед ним в роли пространства для реализации его собственного творческого потенциала.

Хорошее отношение к чтению, по его суждению, завязывается с того момента, когда школьник почувствует себя участником событий, которые представлены писателем, когда откроет собственный смысл в читаемом, когда книжка появится перед ним в роли пространства для осуществления его личных творческих возможностей [5].

Школьники черпают эстетические впечатления из самых различных источников. Наиболее доступным из них является природа. Ее красота заключается в бесконечном разнообразии и гармонии красок, звуков, форм, в закономерной смене явлений, происходящих в окружающем мире. В вечном движении и обновлении природы обучающиеся учатся чувствовать и понимать прекрасное. Поэтому в программы художественно-эстетического направления включены модули, непосредственно связанные с природой, с природными объектами.

Глубокие эстетические переживания могут возникать у детей и в связи с событиями общественной жизни. Приобретая социальный опыт, обучающиеся учатся оценивать поступки людей как прекрасные и безобразные, возвышенные и низменные, трагические и комические.

Важнейшим источником эстетического опыта школьников служит их собственная деятельность – учебная, трудовая, общественная, игровая, художественная. В учении школьник осваивает эстетические ценности своеобразным путем – с помощью науки переживает радость творческого познания. В труде наиболее полно раскрываются созидательные возможности ребенка, умение материализовать красоту в конкретных предметах и вещах. Общественная работа позволяет детям ощутить эстетику отношений, совместных дел на общую пользу. Занятия физкультурой и спортом содействуют физическому совершенствованию обучающихся.

Особая роль в эстетическом развитии учащихся принадлежит книге. Способность маленького школьника воспринимать прочитанное, сопереживать героям произведения, особая способность чувствовать искусство слова – всё это обязательно должно быть поддержано в процессе обучения чтению.

На современном этапе следует говорить о двух направлениях процесса обучения чтению:

1) собственно обучение чтению, которое ведётся на трёх уровнях – формирования и совершенствования навыка чтения, обучения чтению и восприятию художественного текста; формирования читательской самостоятельности;

2) получение ребёнком литературного знания, т.е. обеспечение литературного образования и литературного развития детей младшего школьного возраста. Надо отметить, что в центр подготовки по чтению и литературе современные методисты ставят формирование читателя.

Развить любовь к книге, приобщить человека к чтению с раннего детства – задача сложная.

Читательская культура – это привычка к систематическому чтению, которая воспитывается у ребёнка в семье, школе или внешкольных учреждениях. Это в то же время и высокий уровень (с учётом возраста, конечно) восприятия литературы, позволяющий юному читателю постепенно включать в круг своего чтения различные книги, дающие и работу ума, и эстетическое наслаждение [7].

Как разбудить в школьнике желание читать художественную литературу, интерес к чтению, стремление к обогащению своего лексического запаса, повышать культуру речи?

Развить любовь к книге, приобщить человека к чтению с раннего детства – задача сложная. Читательская культура – это привычка к систематическому чтению, которая воспитывается у ребёнка в семье, школе или внешкольных учреждениях.

Художественная литература – вид искусства, использующий в качестве единственного материала слова и конструкции естественного языка. Специфика художественной литературы выявляется в сопоставлении, с одной стороны, с видами искусства, использующими иной материал вместо словесно-языкового (музыка, изобразительное искусство) или наряду с ним (театр, кино, песня, визуальная поэзия), с другой стороны – с иными типами словесного текста: философским, публицистическим, научным и др. Кроме того, художественная литература, как и другие виды искусства, объединяет авторские (включая и анонимные) произведения в отличие от принципиально не имеющих автора произведений фольклора [3].

Главная цель школьного обучения – формирование личности ученика. Чтение как учебный предмет имеет в своем распоряжении такое сильное средство воздействия на личность, как художественная литература. Художественная литература несет в себе огромный развивающий и воспитательный потенциал: приобщает ребенка к духовному опыту человечества, развивает его ум, облагораживает чувства. Чем глубже и полнее воспринято читателем то или иное произведение, тем больше воздействие на личность оно оказывает. В качестве одной из ведущих задач обучения чтению программа выдвигает задачу обучения восприятию художественного произведения, следовательно, учителю необходимо знать особенности восприятия литературно-художественного произведения младшими школьниками.

Восприятие представляет собой достаточно сложный процесс. Так, М.Р. Львов отмечал, что если произведения изобразительного искусства, музыки воспринимается непосредственно органами чувств, то читатель воспринимает графические знаки, напечатанные на бумаге. Только посредством включения психических механизмов мозга эти графические знаки преобразуются в слова. Благодаря словам и воссоздающему воображению выстраиваются образы, которые вызывают эмоциональную реакцию читателя, рождают сопереживание героям и автору, а отсюда возникает понимание произведения и понимания своего отношения к прочитанному [4].

М.Р. Львовым были подробно описаны психологические особенности восприятия художественного произведения младшими школьниками. Так, противопоставляя квалифицированного и неквалифицированного читателя, он пишет, что декодирование графических знаков не вызывает затруднений у квалифицированного читателя, все усилия он тратит

на осознание образной системы произведения, на уяснение его идеи и своего собственного отношения к ней. Однако младший школьник еще не владеет навыком чтения в достаточной степени, поэтому для него преобразование графических знаков в слова – довольно трудоемкая операция, которая часто затмевает все остальные действия, и чтение, таким образом, превращается в простое озвучивание, а не становится общением с автором произведения. Воспринимая произведение на слух, ребенок сталкивается с уже озвученным содержанием и озвученной формой. Через форму, предъявленную исполнителем, ориентируясь на интонацию, жесты, мимику, ребенок проникает в содержание произведения [8].

Психологи считают, что учащиеся начальных классов проявляют два типа отношения к художественному миру произведения. Первый тип отношения – эмоционально-образный – представляет собой непосредственную эмоциональную реакцию ребенка на образы, стоящие в центре произведения. Второй – интеллектуально-оценочный – зависит от житейского и читательского опыта ребенка, в котором присутствуют элементы анализа [11].

Таким образом, возрастная динамика понимания художественного произведения может быть представлена как некий путь от сопереживания конкретному герою, сочувствия ему к пониманию авторской позиции и далее к обобщенному восприятию художественного мира и осознанию своего к нему отношения, к осмыслению влияния произведения на свои личностные установки.

Поскольку художественный текст допускает возможность различных трактовок, в методике принято говорить не о правильном, а о полноценном восприятии.

М.П. Воюшина под полноценным восприятием понимает способность читателя сопереживать героям и автору произведения, видеть динамику эмоций, воспроизводить в воображении картины жизни, созданные писателем, размышлять над мотивами, обстоятельствами, последствиями поступков персонажей, оценивать героев произведения, определять авторскую позицию, осваивать идею произведения, то есть находить в своей душе отклик на поставленные автором проблемы. Полноценное восприятие произведения свидетельствует о высоком уровне литературного развития.

Согласно классификации М.П. Воюшиной, для детей младшего школьного возраста характерны четыре уровня восприятия [2]. Она отмечает, что картина восприятия одного и того же произведения учениками одного и того же класса будет неоднородной. На основе широкого эксперимента ею были выделены четыре уровня восприятия художественного произведения, характерных для младших школьников.

1. Фрагментарный уровень. У детей, находящихся на данном уровне, отсутствует целостное представление о произведении, их внимание сосредоточено на отдельных событиях, они не могут установить связи между эпизодами. Непосредственная эмоциональная реакция при чтении или слушании текста может быть яркой и достаточно точной, но дети затрудняются в словесном выражении своих чувств, не отмечают динамику эмоций, не связывают свои переживания с конкретными событиями, описанными в произведении. Воображение развито слабо. Дети не соотносят мотивы, обстоятельства и последствия поступков героя. Отвечая на вопросы учителя, школьники не обращаются к тексту произведения, неохотно выполняют задания, часто отказываются говорить. Художественное произведение воспринимается ими как описание случая, имевшего место в действительности, они не пытаются определить авторскую позицию, не обобщают прочитанное.

При постановке вопросов к тексту произведения дети, находящиеся на фрагментарном уровне восприятия, или вовсе не справляются с заданием, или ставят один-два вопроса, как правило, к началу текста.

2. Констатирующий уровень. Читатели, относящиеся к данной группе, отличаются точной эмоциональной реакцией, способны увидеть смену настроения, однако выразить свои ощущения им еще трудно. Воображение у них развито слабо, воссоздание образа подменяется подробным перечислением отдельных деталей. Внимание детей сосредоточено на событиях, они легко восстанавливают их последовательность, но не всегда понимают, как эти события связаны друг с другом. При специальных вопросах учителя могут верно определить мотивы поведения персонажей, ориентируясь при этом не столько на изображение героя автором, сколько на житейское представление о причинах того или иного поступка. Авторская позиция, художественная идея остаются неосвоенными, обобщение прочитанного подменяется пересказом содержания.

При постановке вопросов к произведению читатели, находящиеся на констатирующем уровне, стремятся как можно подробнее воспроизвести событийную сторону.

3. Уровень «героя». Читатели, находящиеся на уровне «героя», отличаются точной эмоциональной реакцией, способностью видеть и передавать в слове динамику эмоций, соотнося

изменение своих чувств с конкретными событиями, описанными в произведении. Дети обладают развитым воображением, они способны воссоздать образ на основе художественных деталей. В произведении их интересуют, прежде всего, герои. Дети верно определяют мотивы, последствия поступков персонажа, дают оценку героям, обосновывают свою точку зрения ссылкой на поступок. При специальных вопросах учителя они могут определить авторскую позицию. Обобщение не выходит за рамки конкретного образа.

При постановке вопросов к произведению у детей данной группы преобладают вопросы на выявление мотивов поведения персонажей, на оценку героев и на установление причинно-следственных связей.

4. Уровень «идеи». Читатели, относящиеся к данной группе, способны эмоционально отреагировать не только на событийную сторону произведения, но и на художественную форму. Они обладают развитым воображением, любят перечитывать текст, размышлять над прочитанным. Дети способны определить назначение того или иного элемента в тексте, увидеть авторскую позицию. Их обобщение выходит за рамки конкретного образа.

При самостоятельном чтении и постановки вопросов к тексту читатели данной группы способны увидеть основной конфликт произведения, их интересует авторское отношение к персонажам, они часто обращают внимание на название произведения, на отдельные художественные детали.

О.И. Никифоровой были определены следующие уровни восприятия художественного произведения: понимание его предметной стороны; понимание подтекста и системы художественных образов и средств и, наконец, осмысление идейно-образного содержания произведения, приводящее к оценке прочитанного, к осознанию главных мыслей произведения, к раскрытию мотивов, отношений.

Согласно исследованиям М.Р. Львова, существует два уровня восприятия художественного произведения, характерных для учащихся I-II классов и III-IV классов [6].

Учащиеся I-II классов не могут самостоятельно, без помощи взрослого осознать идейное содержание произведения; дети этого возраста не могут по описанию воссоздать в воображении образ ранее неизвестного предмета, а воспринимают его только на эмоциональном уровне: «страшно», «смешно»; читатель шести-восьми лет не осознает, что в художественном произведении воссоздается не реальная действительность, а отношение автора к реальной действительности, поэтому ими не ощущается авторская позиция, а значит, и не замечается форма произведения. Читатель этого уровня подготовки не может оценить соответствие содержания и формы.

Учащиеся III-IV классов уже приобрели некоторый читательский опыт, их жизненный багаж стал значительнее. Как читатели они проявляют себя уже на более высоком уровне. Они способны самостоятельно уяснить идею произведения, если его композиция не осложнена и ранее обсуждалось произведение похожей структуры. Воображение этих учащихся достаточно развито для того, чтобы по описанию воссоздать не виденный ранее объект, если для его описания использованы освоенные языковые средства. У учащихся, находящихся на этом уровне, появляется сопереживание автору, то есть они разводят свою собственную читательскую позицию и позицию автора. Они могут без посторонней помощи уяснить формальные признаки произведения, если ранее в своей читательской деятельности уже наблюдали подобные изобразительно-выразительные приемы. Таким образом, учащиеся могут испытать удовольствие от восприятия формы, заметить и оценить случаи соответствия содержания и формы.

В этом возрасте появляется новая тенденция в читательской деятельности: ребенок не удовлетворяется только чувственной, эмоциональной реакцией на прочитанное, он стремится для себя логически уяснить читаемое [6].

Над проблемой полноценного восприятия художественного произведения работали и работают многие известные отечественные ученые, психологи, методисты. Однако в настоящее время особенности восприятия детьми младшего школьного возраста художественных произведений являются недостаточно изученными, так как не создано единой классификации уровней восприятия, мнения ученых разделились относительно терминологии, количества уровней восприятия, умений, которыми должен обладать ученик на каждом из уровней. Кроме того, позиции исследователей и методистов расходятся по поводу того, когда начинать обучать детей пониманию авторской позиции, овладение которой предполагает полноценное восприятие художественного произведения.

Литература

1. Багичева Н.В. Образ Родины: перезагрузка. Политическая коммуникация: материалы Междунар. науч.конф. (Екатеринбург, 24-26.09.2013) / гл. ред. А.П. Чудинов; Урал.гос.пед.ун-т». – Екатеринбург, 2013. – С. 14-20.

2. Воюшина. М.П. Методические основы литературного развития младших школьников: Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников: Пособие для студентов факультетов начального обучения и учителей начальных классов / Под ред. Т.Г. Рамзаевой. – СПб: Специальная Литература, 1997. – 168 с.
3. Жабицкая Л.Г. Восприятие художественной литературы и личность. – Кишинев, 1974. – 134 с.
4. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Учебник для студентов вузов: Смысл, 1997. – 201 с.
5. Локалова Н.П. Почему дети не любят читать и как сформировать у них интерес к чтению // Начальная школа. – 2007. – № 12. – С.14-19.
6. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М.: Академия, 2000. – 240 с.
7. Полищук М. Семейное чтение и библиотека: грани взаимодействия // Библиотекосведение. – 2002. – № 6. – С. 56-59.
8. Сосновская О.В. Методика чтения и литературы: О.В. Сосновская: Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие для студентов пед. учебн. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская; под ред. М. Р. Львова. – 2-е изд., испр. – М.: Изд. Академия, 2000. – 464 с.
9. Тихомирова И.И. Читать – значит творить // Начальная школа плюс До и После. – 2001. – № 5. – С. 56-60.
10. Федеральный государственный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 33 с. (Стандарты второго поколения).
11. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Психологический образ очерк. – 2-е изд., 1967. – 93 с.

©Бессонова О.В., 2016

УДК 372.3
ББК 74.1

***Земскова Е.А.,**
заместитель заведующего по ВМР
МБДОУ – детский сад комбинированного вида № 464,
Россия, г. Екатеринбург*

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье представлен опыт организации педагогической деятельности по литературному развитию детей дошкольного возраста. Раскрывается необходимость читательского развития дошкольников, формирование культуры чтения и развитие способности выражать свои жизненные впечатления в художественном слове. Представлены подходы к развитию литературной речи дошкольников, различные приёмы работы воспитателя.

Ключевые слова: литературное развитие, культура чтения, дети дошкольного возраста, подходы к развитию литературной речи, приемы развития литературной речи.

***Zemskova Elena**
Deputy Head at BMP
Kindergarten combined type № 464,
Russia, Ekaterinburg
E-mail: mdou464ekb@mail.ru*

ORGANIZATION OF WORK FOR LITERARY DEVELOPMENT PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. This article presents an experience of pedagogical activity on the literary development of preschool children. It reveals the need for the reader's development of preschool children, the formation of a culture of reading and the development of the ability to express their life experiences in the artistic word. Approaches to the development of literary language of preschool children, different methods of teacher work.

Keywords: literary development, culture of reading, preschool children, approaches to the development of literary language, literary language development techniques.