

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика начального образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие эмоционального восприятия художественного произведения на уроках литературного чтения в начальной школе

Обучающийся Л. А. Асташова
(Инициалы Фамилия)

Руководитель И.В. Голубева
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2022

АННОТАЦИЯ

на бакалаврскую работу

Асташовой Любови Анатольевны

1. Название темы бакалаврской работы: «Развитие эмоционального восприятия художественного произведения на уроках литературного чтения в начальной школе».

2. Цель работы: разработка и внедрение педагогических условий и приемов по развитию эмоционального восприятия художественных произведений младших школьников.

3. Задачи бакалаврской работы:

- выделить особенности эмоционального развития младших школьников;
- охарактеризовать специфику эмоционального восприятия художественных произведений младшими школьниками;
- изучить уровень эмоционального восприятия художественных произведений младшими школьниками;
- разработать и внедрить педагогические приёмы, направленные на развитие эмоционального восприятия художественных произведений на уроках литературного чтения в начальной школе;
- оценить эффективность проведенной работы и сделать выводы.

4. Структура и объем работы: Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, в первой главе – два параграфа, во второй главе – три параграфа, заключения, списка литературы. Общий объем - 72 стр.

5. Методы проведенного исследования: анализ психолого-педагогической литературы; опросно-диагностические методы (анкетирование), педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный).

6. Количество источников литературы: 55 источников.

7. Количество таблиц и рисунков: 2 таблицы, 13 рисунков.

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы развития эмоционального восприятия художественных произведений на уроках литературного чтения в начальной школе	9
1.1 Своеобразие эмоционального развития младших школьников.....	9
1.2 Особенности эмоционального восприятия художественных произведений на уроках литературного чтения в начальной школе.....	18
Глава 2 Условия формирования эмоционального восприятия художественного произведения на уроках литературного чтения в начальной школе	27
2.1 Изучение уровня эмоционального восприятия художественного произведения в начальной школе.....	27
2.2 Разработка и реализация педагогических приёмов по развитию эмоционального восприятия художественного произведения младших школьников	42
2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы, анализ результатов.....	53
Заключение.....	62
Список используемой литературы.....	67
Приложения А Текст рассказа Аркадия Петровича Гайдара «Совість»	73
Приложения Б Реализация комплекса методов и приемов развития эмоционального восприятия младших школьников на уроках литературного чтения.....	74
Приложения В Показатели уровня сформированности развития эмоциональной сферы и умения воспринимать младшими школьниками литературное произведение	76

Введение

Актуальность исследования. Развитие личности, способной к сопереживанию, сочувствию, восприятию эмоциональных переживаний и проявлений других людей, обеспечивает успешную адаптацию человека в современном социокультурном пространстве. Способность человека субъективно воспринимать другого человека, понимать его переживаний, внутренний мир, чувства и мысли формируется в детстве. Особое внимание и интерес в этом контексте вызывает состояние психического здоровья и психологического благополучия младших школьников.

Важное значение для формирования социально зрелой личности играет развитие эмоциональной сферы. В последнее время в значительной степени актуализировались научные исследования в направлении личностно-ориентированного воспитания, в частности углубленного изучения аффективно-личностных образований у детей, особенно младшего школьного возраста [3], [34].

Младший школьный возраст является уникальным периодом жизни ребенка, в котором закладываются основы личности, вырабатывается произвольность психических процессов, развивается творчество, активность и инициативность. В этот период формируется детская личность; усваиваются нормативное поведение и такие качества, как инициатива, духовность, нравственность, самопознание, социальная активность, самостоятельность. Именно в младшем школьном возрасте важно найти результативные пути эмоционального развития младших школьников, сформировать у них эмоциональный интеллект, эмпатию, эмоциональную отзывчивость, гуманность, доброжелательность, морально-этические чувства [51].

Содержание начального образования – основа разностороннего развития учащихся, формирования у них мышления, познавательных интересов, овладение навыками получения знания. Именно в начальной

школе учащиеся получают основы знаний по учебным дисциплинам, правилам поведения, понимания нравственных норм, которые будут служить основой их успешной деятельности и поведения на протяжении всей жизни [2].

Одним из важных средств гармоничного развития личности является литература, которая дает возможность человеку понимать мир в различных его проявлениях. Изменения, которые происходят в педагогической области сегодня, требуют усиления внимания к осознанию художественных произведений. Целью уроков литературного чтения является становление и развитие качеств читателя, способного к самостоятельной читательской, коммуникативной, творческой деятельности. Одной из задач, указанных в программе, является формирование у школьников умений воспринимать, понимать, анализировать и интерпретировать литературные тексты разных видов с использованием литературоведческих понятий, определенных программой. Обновление программы в 2016 году акцентировало внимание на важности восприятия младшими школьниками литературы как искусства слова, поскольку на этом основывается анализ художественного произведения, основная задача которого - восприятие художественного образа, осознание идеи произведения [53].

Изменение образовательной парадигмы, реформирование школы и применения нового подхода в обучении требует от учителя основательной подготовки к работе над произведением, в том числе развития эмоционального восприятия литературного произведения.

Отметим, что проблема восприятия является одной из важнейших в педагогических науках. В исследовании значительное внимание уделяем определению специфики читательского восприятия, сложного психического процесса, в котором участвуют различные психические процессы, активизируют весь жизненный опыт человека в ответ на «сигналы», поступающие из художественного текста. У каждого читателя для накопления опыта чтения художественной литературы на основе общего развития речи развивается способность мыслить словесно-художественными

образами, что называют литературным мышлением. Эта способность формируется в процессе восприятия художественной литературы и в то же время обеспечивает качество и уровень самого восприятия. Восприятие прочитанного, его глубина, эмоциональность рассматриваются сегодня как показатель духовной зрелости.

Особое место проблема восприятия художественного произведения занимает в системе обучения школьников, где литература становится своеобразной формой познания реальной действительности в жизни ребенка, который в этом возрасте еще не может принимать участие непосредственно во всех видах деятельности, которые отвечают за формирование личности.

Различные аспекты использования детской литературы как средства формирования личности ребенка рассматривались в исследованиях таких ученых, как Т.В. Рыжкова, Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская, М.П. Воюшина, А.О. Куцаева, М.С. Васильева, М.И. Оморокова, Н.Н. Светловская, Е.А. Бабенко и др. Авторы отмечают, что детская литература является первоосновой воспитания, ведь она формирует нравственные чувства и ценности, нормы нравственного поведения, воспитывает у детей эстетическое восприятие. Литература расширяет кругозор ребенка, знакомит его с новыми и интересными событиями, явлениями, помогает сформировать знания, умения и навыки литературоведческого, эстетического, этического характера, способность усваивать художественные ценности, воспитывает активность, любознательность, готовит к самостоятельной встрече с искусством слова, к самообразованию и самовоспитанию [11].

Однако проблема восприятия детьми содержания литературного произведения остается актуальной и сложной методической задачей для современной педагогической науки и практики.

По общему признанию ученых, учебный процесс в начальных классах должна строиться не только с учетом сегодняшних, но и потенциальных возможностей младших школьников, так как успешное обучение невозможно без овладения эффективными приемами работы с книгой, что является

основой для самостоятельного получения знаний и соответственно указано в образовательных нормативных документах, в частности ФГОС НОО.

В соответствии с ФГОС НОО предполагается, что ученик начальной школы должен в полной мере воспринимать художественные тексты, между тем результаты исследований свидетельствуют о наличии значительных проблем в этом направлении. Уменьшение доли читающего населения, приостановление традиций семейного чтения приводит к появлению большого количества неквалифицированных читателей с поверхностным восприятием произведения. Читая, младшие школьники (а затем и взрослые) не осознают пробелы восприятия, что вредит адекватному пониманию литературных произведений [4].

Однако условия развития эмоционального восприятия художественного произведения у младших школьников на уроках литературного чтения недостаточно исследованы в методической литературе, поэтому рассматриваемая тема вызывает особый интерес.

Таким образом, проблема исследования – определение психолого-педагогических возможностей уроков литературного чтения в развитии эмоционального восприятия художественного произведения в начальной школе.

Цель исследования – разработка и внедрение педагогических условий и приемов по развитию эмоционального восприятия художественных произведений в начальной школе .

Объект исследования – процесс обучения младших школьников.

Предмет исследования: определение путей, средств, технологий развития эмоционального восприятия художественного произведения младшими школьниками средствами литературного чтения.

Гипотеза исследования. Процесс развития эмоционального восприятия художественного произведения младшими школьниками на уроках литературного чтения будет проходить результативно , если:

- создать благоприятную атмосферу для развития эмоционального восприятия произведений на уроках литературного чтения;
- побуждать учащихся к осмыслению и переживанию опыта восприятия литературных произведений;
- организовать творческую деятельность учащихся, направленную на самовыражение и проживание эмоциональных состояний героев художественных произведений посредством использования игровых ситуаций на уроке;
- применять разнообразные педагогические приёмы.

В соответствии с поставленной целью в данном исследовании решаются следующие задачи:

- выделить особенности эмоционального развития младших школьников;
- охарактеризовать специфику эмоционального восприятия художественных произведений младшими школьниками;
- изучить уровень эмоционального восприятия художественных произведений младшими школьниками;
- разработать и внедрить педагогические приёмы, направленные на развитие эмоционального восприятия художественных произведений на уроках литературного чтения в начальной школе;
- оценить эффективность проведенной работы и сделать выводы.

Практическая значимость данной работы. Результаты исследования могут быть использованы на уроках и внеурочной деятельности с целью развития эмоционального восприятия художественных произведений младшими школьниками младших школьников на уроках литературного чтения.

Для достижения цели и решения поставленных задач выбраны следующие методы исследования: теоретические (теоретико-методологический анализ, обобщение теоретических подходов к раскрытию сущности эмоциональной сферы и ее развития в младшем школьном

возрасте). Изучение и анализ литературы по развитию эмоционального восприятия художественных произведений младшими школьниками на уроках литературного чтения (изучить методическую литературу на предмет педагогических приёмов и технологий, используемых на уроках литературного чтения). Эмпирические методы: наблюдение, беседа, метод ситуаций нравственного содержания, анализ рассказа А.П. Гайдара «Совість»; эксперимент, включающий констатирующий, формирующий, контрольный этапы; методы количественной обработки данных.

Экспериментальная база исследования. Опытнo-экспериментальная работа проводилась на базе МОБУ «Новоалександрoвская СОШ» Бузулукского района Оренбургской области. В исследовании приняли участие учащиеся 2 «А» и 2 «Б» класса.

Структура исследования. Исследование состоит из введения, двух глав, списка использованной литературы, заключения и приложений.

Глава 1 Теоретические основы развития эмоционального восприятия художественных произведений на уроках литературного чтения в начальной школе

1.1 Своеобразие эмоционального развития младших школьников

Младший школьный возраст – самое благоприятное время развития эмоций и чувств личности.

По мнению Е.А. Богомоловой: «...своеобразие эмоций и чувств определяется потребностями (их удовлетворение или неудовлетворение), мотивами, желаниями, намерениями человека, особенностями его воли и характера. С изменениями чего-либо из этих компонентов меняется личное отношение человека к потребностям. Мир эмоций и чувств сложен и многогранен. Богатство эмоциональных переживаний помогает человеку глубже понимать происходящее, больше понимать чувства других людей, их межличностные отношения, способствует познанию человеком себя, своих возможностей, способностей, недостатков, мир окружающих его предметов и явлений» [6].

Эмоции человека – одна из основных сторон психических процессов, характеризующая переживание человеком объективной действительности, ее отношение к окружающей среде и самому себе; это одна из форм отражения об объективной действительности, в которой лидирует активный субъективный характер психического процесса [20].

Эмоциональность – свойство человека, характерной особенностью которой является склонность к быстрому и яркому проявлению эмоций, легкая возбудимость; сфера проявления темперамента личности, которая определяет частоту и степень выражения эмоций и чувств личности [20].

Положительные эмоции, которые встречает ребенок, идя в школу, улучшают ее познавательные процессы (внимания, памяти, мышления) во время учебного процесса [31].

Исследования психологов (Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн, В.С. Мухина, Л.И. Божович и др. доказали, что именно в этом возрасте возрастает подвижность нервных процессов, причем процессы возбуждения продолжают доминировать над процессами торможения. Это обуславливает непоседливость, активность и повышенную эмоциональность начинающих учащихся, что отражается на их учебной деятельности.

Рассматривая возрастные особенности учащихся начальной школы, подчеркивается необходимость обязательного применения в процессе образования игровых, творческих, исследовательских видов деятельности, влияющих на развитие нравственных, познавательных, эстетических эмоций [7].

О развитии различных эмоций с шестилетнего возраста в своих трудах описывает В.С. Мухина. Она считает, что именно в этом возрасте дети начинают осознавать своё положение в окружении других людей, при этом в зависимости от ситуаций они выбирают манеру поведения. Опираясь на данное мнение, можно предполагать, что необходимо уделять особое внимание эмоциональному развитию и воспитанию добропорядочной, бескорыстной, высоконравственной личности младшего школьного возраста [39].

Ученикам начальной школы свойственна эмоциональная лабильность, со временем они начинают осознанно понимать испытанные эмоции и чувства, усваивают навыки их контроля. Всё же, детям бывает трудно понять свои и чужие чувства и переживания. У них лучше, получается, воспринимать и схватывать эмоции, проявляющиеся в привычных для них ситуациях. А вот устно сформулировать испытанные чувства и эмоции младшим школьникам не удаётся [55].

Особенно трудно они определяют отрицательные эмоции такие, как удивление, вина, отвращение, ревность, пренебрежение и другие идентичные эмоции. А положительные эмоции ученикам идентифицировать проще.

И всё же, ученики при многих психологических ситуациях способны к эмпатии и эмоциональному сопереживанию. Здесь можно добавить ещё, что в этом возрасте уже можно различать в детях их индивидуальные проявления эмоций; эмоциональную устойчивость, гиперэмоциональную чувствительность, повышено - эмоциональную тревогу и слабо проявляющую эмоцию [43].

Как свидетельствуют научные исследования, основным источником эмоциональных переживаний младших школьников является учебная деятельность, в том числе ее ядро – учебный материал, а также игра и взаимоотношения в коллективе ровесников. Следовательно, важным качеством содержания учебного материала является его эмоциогенность, поскольку лишь эмоционально насыщенная информация способна вызывать и формировать интеллектуальные чувства – непосредственные мотивы учения [10].

К факторам, которые влияют на эмоциональное развитие детей, относятся жизненные ситуации, которые могут принести ребенку разные чувства тревоги, радости и других чувств. Их значимость заключается в том, что осознание ребенком своих эмоций и эмоций окружающих, дает школьнику взгляд на окружающую среду и готовит его к ответной реакции.

Е.Н. Комарова, Е.А. Лопина указывают: «Школа также является важным фактором эмоционального развития. Вступая в школьную жизнь, ребенок начинает активно взаимодействовать с одноклассниками, находить новых друзей, принимает участие в жизни коллектива. Здесь у ребенка могут появиться проблемы во взаимоотношениях с окружающими из-за плохой адаптации или чрезмерной застенчивости. Также в процессе обучения, можно внести такой компонент как самоконтроль, когда ученикам

разрешается самим оценивать собственные действия и поступки. Необходимо давать детям говорить открыто о своих чувствах и эмоциональном состоянии» [27].

Важным средством развития учащихся является художественная литература, которая несет значительный развивающий и воспитательный потенциал. Бесспорно, чтение формирует у младших школьников положительные качества, учить любить и понимать прекрасное, закладывает фундамент мировоззрения. Во время чтения художественных произведений об окружающем мире, о своих сверстниках, об их жизни, приключениях, истории своей Родины, дети получают знания и накапливают социально-нравственный опыт [15].

Учитывая огромную познавательную и воспитательную роль литературы, особое значение приобретает задача школы научить детей полноценно воспринимать и понимать произведения искусства.

Л.С. Выготский замечал, что «довольно часто дети, читая художественное произведение, воспринимают изображенное неточно и даже неверно» [16]. Поэтому встает вопрос управления детским восприятием.

Обновленная учебная программа по литературному чтению для начальной школы (2016) среди своих задач особо выделяет формирование у школьников умений воспринимать, понимать, анализировать и интерпретировать литературные тексты разных видов. При обсуждении программы была высказана мысль о необходимости изменения традиционных подходов к однозначной трактовке идейного содержания произведения и предвидения возможности многовариантного поля восприятия [1], [32].

Психологи рассматривают восприятие как психологический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств [29].

По мнению Л.Д. Столяренко: «Восприятие – психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств» [50].

С. Рубинштейн, рассматривал восприятие как «чувственное отражение предмета или явления объективной действительности, воздействующего на наши органы чувств». Автор писал, что «жизненная практика заставляет человека перейти от непреднамеренного восприятия к целенаправленной деятельности наблюдения; на этой стадии восприятие уже превращается в специфическую теоретическую деятельность, которая включает анализ и синтез, осмысление и истолкование воспринятого» [44].

Восприятие художественного произведения, по мнению М.Ю. Рудковской, является «сложным многогранным процессом, который содержит противоположные моменты и тенденции: с одной стороны, его структура и направление развития запрограммированы в художественном произведении, с другой стороны, во время этого процесса осуществляется творческая деятельность воспринимающего, так или иначе видоизменяются воплощенные в художественном произведении образы под влиянием индивидуального жизненного опыта воспринимающего, его эстетических идеалов, мировоззренческих принципов и определенной целеустремленности» [45].

Как и большинство психологических процессов, процесс восприятия является и сложным, и комплексным. Он содержит в себе разные уровни развития восприятия, которые зависят от многих факторов: жизненных ситуаций, от культуры читателя, зрителя, от его психофизиологических особенностей .

Т.В. Рыжковой определила взаимосвязанные уровни восприятия, цель которых заключается «в понимании позиции автора и воображаемого читателя и дает основания для вывода о многозначности, целостности процесса восприятия художественного произведения:

- проявление внимания, при котором достигается направленное и сосредоточенное привлечение читателя к художественному рассказу, знакомство с внешними очертаниями реальности; временный или ситуативный интерес;
- выявление соучастия; создается и поддерживается долговременное и заинтересованное отношение к тексту;
- открытие, постижение авторского замысла, самостоятельное нахождение истины» [47].

Уровни восприятия художественного произведения зависят от взаимоотношений автора и читателя, от умения вести между собой диалог. В частности, первый уровень восприятия показывает, удалось ли автору вызвать у читателя интерес, ввести в созданный им художественный мир сюжетной интригой. Если читатель остается на этом уровне восприятия, значит условность искусства ему недоступна. На других, более высоких уровнях, читатель интерпретирует произведение на себя, эмоционально откликается и сопереживает героям [41].

Несмотря на то, что проблема восприятия детьми литературного произведения находилась в центре внимания многих ученых XX века (Д. Арановская, Л. Белецкая, А. Запорожец, Н. Карпинская, Г. Кудин, Е. Лукина, Е. Любимова, А. Никифорова, Л. Рожина, С. Романовская, А. Соловьева), можно утверждать о наличии определенного количества вопросов, которые требуют своего решения: нет единой классификации уровней восприятия, отсутствует общая терминология, нет единодушного мнения относительно количества уровней восприятия, умений, которыми должен обладать младший школьник на каждом из уровней.

М.П. Воюшина утверждала для детей младшего школьного возраста характерны четыре уровня восприятия:

- фрагментальный уровень. «У детей отсутствует целостное представление о произведении, их внимание сосредоточено на отдельных событиях, они не могут установить связи между эпизодами. 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. Художественные произведения воспринимаются ими как описание случая, имевшего место в действительности, они не пытаются определить авторскую позицию, не обобщают прочитанное. При постановке вопросов к тексту произведения дети либо вовсе не выполняют задания, либо задают один-два вопроса, как правило, к исходным предложениям текста» [13].

– констатирующий уровень. «Читатели, относящиеся к этой группе, отличаются точной эмоциональной реакцией, они способны увидеть смену настроения, однако выразить свои ощущения им еще трудно. Во время специальных вопросов учителя ученики могут верно определить мотивы поведения персонажей, ориентируясь при этом не столько на изображении героя автором, сколько на жизненные представления о причинах того или иного поступка» [13].

– уровень «героя». «Дети имеют развитое воображение, они способны воссоздать образ на основе художественных деталей. В произведении их интересуют, прежде всего, герои. Дети четко определяют мотивы, последствия поступков персонажа, дают оценку героям, обосновывают свою точку зрения ссылкой на поступок. При постановке вопросов к произведению у детей преобладают вопросы на выявление мотивов поведения персонажей, оценку героев и установление причинно-следственных связей» [13].

– уровень «идеи». «Читатели, относящиеся к этой группе, способны эмоционально реагировать не только на то, какие события происходят в произведении, 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, их обобщения выходят за рамки конкретного образа. При самостоятельном чтении и постановки вопросов к тексту способны увидеть

основной конфликт произведения, их интересует авторское отношение к персонажам, они часто обращают внимание на название произведения, на отдельные художественные детали» [13].

Согласно исследованиям М.П. Воюшиной, каждый из этих этапов характерен для определенной возрастной категории младших школьников, по уровню восприятия можно судить о литературном развитии ученика и о его способности к работе над анализом произведения. Однако, эти умения к образному анализу художественного текста сами собой не формируются [13].

М.П. Воюшина считает: «Восприятие художественного произведения – это 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» [13].

И.А. Козырева отмечала «способность непосредственного образного и эмоционального восприятия литературно художественных произведений не является элементарной и врожденной. Ученики не одинаково воспринимают произведение, некоторые - при первом чтении уже осознают содержание и идею произведения, а некоторые получают лишь первое впечатление о нем. Поможет учащимся лучше понять содержание читаемого произведения, правильно определить поступки и мотивы действий литературных героев система вопросов и задач, подготовленных учителем» [26].

В психологических исследованиях Н. Морозовой подчеркивается «ученики младшего школьного возраста подходят к пониманию главной мысли произведения через конкретные поступки героев. Восприятие литературного образа предполагает также понимание его внутреннего облика: его мировоззрения, характера, который проявляется в отношении к людям, вещам, природе; активное эмоционально-волевое отношение к личности литературного героя, оценку ее. Читатель, глубоко воспринимая

художественный текст, живет мыслями и чувствами героя, переживает вместе с любимым героем и, наоборот, отталкивает от переживаний отрицательного героя» [38].

Об эмоциональном восприятии произведений свидетельствуют отношение детей к событиям, картинам природы, действующим лицам. С.Ц. Содномов в своем исследовании отмечала, что ученики младшего школьного возраста во многих случаях воспринимают изображенные в рассказе переживания литературных героев, доступны их пониманию, и проявляют к ним интерес [49].

Т.В. Рыжковой отмечала «эмоциональное восприятие художественного литературного произведения сложный психический и психологический процесс, особый вид деятельности, в котором задействованы разные сферы психики». Она считает «полноценное восприятие художественного произведения не исчерпывается его пониманием. Оно представляет собой сложный процесс, который непременно включает возникновение того или иного отношения, как к самому произведению, так и к той действительности, которая в нем изображена» [48].

Во время изучения художественных произведений главный акцент, по мнению А.С. Толмачевой, нужно делать на том, чтобы учащиеся возможно более конкретно, ярче и впечатляюще воспринимали художественные образы и картины, нарисованные писателем, поэтом или драматургом. Все богатство содержания, вся наполненность идей, мыслей и чувств, жизненный наблюдений и размышлений художника передается преимущественно через образы. Поэтому усвоить сумму знаний, которые содержатся в конкретном художественном тексте, - это прежде всего ярко представить себе каждый образ в присущей ему целостности индивидуально-неповторимого и типичного, это, поняв смысл, который несет с собой каждый отдельный образ, и разобравшись во всей образной системе произведения, иметь четкое представление о всю художественную картину в целом, понять и

почувствовать ее содержание, зафиксировать в своей памяти основные образы, запомнить сюжет произведения [52].

Восприятие и усвоение учащимися литературного материала является одной из важнейших проблем курса литературного чтения. Это является чрезвычайно сложным видом психической деятельности, который состоит из непосредственного восприятия, обдумывание идейного содержания произведения, его эстетической оценки и, как результат всего этого, влияния художественной литературы на личность читателей.

Таким образом, восприятие художественного произведения - сложный психологический процесс, обусловленный спецификой литературы. Процесс восприятия произведения является индивидуальным актом, течение которого зависит от многих психологических, социокультурных и интеллектуальных факторов. Правильно организованное педагогом восприятие художественного произведения решит самую важную задачу: вызовет ли интерес у учащихся предлагаемое произведение.

1.2. Особенности эмоционального восприятия художественных произведений на уроках литературного чтения в начальной школе

Уроки литературного чтения в начальной школе имеет большое значение в процессе формирования эмоций и чувств. Одной из задач действующей программы по «Литературному чтению» является развитие эмоциональной и чувственной сферы учащихся, образного мышления, умения высказывать элементарные оценочные суждения относительно [8].

Разнообразная тематика текстов в учебниках литературного чтения представлена произведениями разных жанров: рассказы, стихи, сказки, басни, легенды, фольклорные произведения и др.

Анализ действующей учебной программы по литературному чтению УМК «Школа России» показывает, что идея обеспечения эмоциональности обучения нашла в ней отражение. Содержательная линия «Опыт

читательской деятельности» предусматривает формирование у младших школьников художественно-образного мышления, основой которого является эмоционально-чувственное восприятие и анализ учениками прочитанного, а результатом – оценочные суждения, чувства, любование красотой художественного слова [21], [22].

Анализ учебников литературного чтения в начальной школе показал, что в них недостаточно заданий, направленных на развитие эмоционального восприятия и эмпатии; не хватает упражнений, которые направлены на творческое воображение. Основное количество заданий в учебниках репродуктивного характера. Они в большей степени работают на развитие познавательных действий [23] – [25].

Читательские эмоции – это чувственный отклик читателя, его переживания, которые возникают в процессе восприятия литературного произведения. Умение эмоционально высказываться о художественные образы и картины является важным читательским умением. Без этого невозможно полноценное восприятие и интерпретация художественного текста. По мнению известных ученых-методистов М.П. Воюшиной, С.А. Кислинской, Е.В. Лебедевой, И.Р. Николаевой, И.С. Маматовой и других, что «... информация, согретая чувствами, пережитая, осмысленная учениками, способна влиять на развитие личности... Без развития у школьников эмоциональной культуры, без переживаний, сердечной взволнованности не может быть настоящего воспитания средствами искусства» [14].

Анализ заданий к произведениям свидетельствует, что большинство из них связаны с развитием сюжета, определению основной мысли произведения, установлением причинно-следственных связей, тогда как вопросов, направленных на развитие эмоционально-чувственной сферы ребенка, незначительное количество [18].

Свидетельством о эмоционально-оценочное отношение учащихся к прочитанному является выразительное чтение текстов, чтение в лицах, инсценирование, драматизация.

Для формирования эмоционального восприятия младших школьников на уроках литературного чтения используют разнообразные методы, которые по классификации подразделяются на следующие группы:

- к первой группе относятся различные виды изложения и сообщение информации (разъяснительной и инструктивной) в форме рассказа, объяснения, беседы, лекции, внушения, инструктажа, доведение, реплики;

- ко второй группе относятся: разнообразные задачи, связанные с деятельностью (индивидуальной и групповой) в виде поручений, требований, состязаний, упражнений, показа образцов и примеров, создание ситуации успеха и т.п.;

- к третьей группе относятся различные виды поощрений, замечаний, наказаний, ситуаций контроля и самоконтроля [12].

Н.Н. Морозова выделила следующие методы для развития эмоционального восприятия художественных произведений учащимися не только на уроках, но и во внеклассной работе, а именно:

- методы формирования сознания: разъяснение конкретных моральных норм, правил адекватного эмоционального реагирования, обогащение знаний об эмоциональной сфере человека;

- методы воздействия на чувства, волю, поведение и сознание воспитанников: показ и объяснение способов выражения эмоций, переживаний, волнений, способов устранения нежелательного эмоционального состояния;

- методы стимулирования деятельности и поведения: пример других, одобрение, благодарность, педагогическая и коллективная оценка поведения, поступков, действий, поощрение восприимчивой поведения [47].

В качестве основных средств могут быть применены эмоциональная рефлексия, юмор как педагогическое средство, эмоциональное стимулирование.

Таким образом, на сегодняшний день существует достаточно методов и приёмов для развития эмоциональной сферы детей, например:

- ролевые игры,
- ситуация успеха,
- инсценирование,
- праздники,
- использование художественной литературы,
- использование музыки,
- использование живописи,
- конструирование,
- развитие речи,
- подвижные игры [17].

Общей особенностью в работе над эпическими произведениями является необходимость в группировании художественного текста вокруг определенных проблем и в рассматривании всех составляющих образной системы, в их взаимосвязи и сцеплениях. Неизбежным моментом работы с эпическим текстом будет рассмотрение сюжета, анализ конкретных эпизодов с учетом его жанровых особенностей. Одни приемы используются при работе с былинной, другие - для изучения рассказа, третьи - при рассмотрении сказки, четвертые - эпических стихотворений. От точности постановки учителем вопроса о специфике рода и жанра зависит четкость построения анализа и его продуктивность для литературного образования и эстетического развития учеников. Проводя урок литературного чтения в начальном общем образовании, учитель должен помнить об особенностях восприятия произведения младшими школьниками. Ребенок активно реагирует и эмоционально откликается на события, воспринимает произведение чувствами. Но часто препятствием на пути понимания

произведения становится его форма. В связи с этим учитель должен формировать у детей специальные умения и навыки, необходимые для полноценного восприятия текста, подвести их к осознанию идеи. В ходе анализа вопросы должны быть сформулированы так, чтобы ребенок постоянно обращался к тексту [42], [46].

Особенно эффективным средством на формирование эмоционального восприятия младшего школьника являются лирические стихи. В них воссозданы переживания и чувства, присущие не только автору произведения, но и большинству людей. В процессе работы над лирическими стихами целесообразно использовать такие приемы, которые лучше всего стимулируют умственную и эмоциональную сферы учащихся, имеющих влияние на формирование их мировоззрения [19].

Степень усвоения эмоциональности поэтического произведения, качество анализа и воспитательное воздействие в значительной степени зависит от того, как будет воспринят учениками текст во время первичного ознакомления. Как отмечает О.В. Бессонова, для учителя очень важным является умение выразительно прочитать стихи, чтобы передать настроение произведения, эмоции и чувства автора, а также свое отношение к описанному. Такое чтение значительно усиливает впечатление детей от содержания произведения, их эмоциональный отклик. К выразительному чтению стихотворения учитель должен подготовиться заранее, в случае необходимости воспользоваться разметкой текста [5].

Как развивать умения младших школьников эмоционально откликаться на «чувственные» образы литературных произведений? Для развития этого умения необходимо учитывать интересы и потребности учащихся, как читательские, так и личностные.

По мнению Л.Д. Мали «учебная деятельность на уроках литературного чтения должна протекать в особой эмоциональной атмосфере. Она включает в себя доброжелательный характер общения учителя и ученика, использование на уроке музыкального, живописного, естественного тона, что

создает условия для благоприятного микроклимата и развивает эмоциональное восприятие у младших школьников. На уроке учитель создает творческую атмосферу - атмосферу поиска, коллективного открытия, использует чувство юмора, развивает умения эмоционально откликаться на литературное произведение. Учитель сотрудничает с детьми, не боясь ошибиться и показаться смешным, применяя метод эмоционального воздействия. Этот метод заключается в умении учителя создать на уроке веселую и непринужденную атмосферу, эмоционально наполнить урок» [33].

О.В. Кубасова считает «важным условием для развития эмоционального восприятия младших школьников на уроках литературного чтения приём творческого чтения, направленность которого выражается в стремлении сделать чтение актом сотворчества с создателем текста. Такое чтение развивает способности к творческому самовыражению в процессе интерпретации прочитанного произведения при выполнении разнообразных работ творческого характера с текстом» [28]. Жанр и характер художественного произведения способствуют решению определённых задач:

- «оживить» представления, связанные с содержанием ;
- вызвать соответствующий смыслу произведения эмоциональный настрой.

Для создания эмоционально-благоприятной ситуации на уроке следует использовать:

- игровые приёмы;
- задания, направленные на развитие литературных способностей и творческого воображения.

Могут использоваться следующие задания и приемы для развития эмоционального восприятия младших школьников.

«Рассказ от первого лица» (направлен на формирование мотивов достижения и социального признания):

- рассказать от лица цапли о том, как она угощала журавля,
- повествование от имени предмета: «История из жизни горошинки».

«Комплимент» (направлен на развитие познавательных интересов, учебных мотивов):

- сказать комплимент сказочному, литературному герою (похвала).

«Сказка в заданном ключе» (направлен на выделение нравственного содержания поступков на основе различия конвенциональных, персональных и моральных норм):

- введение в название сказки нового объекта, например «Колобок и воздушный шарик» сочинить новую сказку;

- изменение «сказочной развязки» (направлен на формирование мотива, реализующего потребность в социально значимой и социально оцениваемой деятельности); придумать другое окончание сказки, рассказа.

Литературные игры и творческие задания: «Небылица за 10 минут», «Древо мудрости», работа над составлением рассказа, задания по словесному рисованию, «Сказки наизнанку», создание собственной оригинальной сказки, составление «сказочного словаря», «Свободное выступление», «Продолжите стихотворение сами», «Чтение с остановками» [9].

С целью развития эмоционального восприятия художественного произведения младшими школьниками учащимся целесообразно, во-первых, рационально использовать «эмоциональный» потенциал учебного материала, который представлен в действующих учебниках литературного чтения (прежде всего это работа над художественным произведением, в процессе которой следует учить учеников анализировать собственную чувственную сферу, эмоции героев и автора произведения); во-вторых, материал учебника необходимо дополнять дополнительными заданиями, которые будут способствовать развитию у младших школьников эмоций и чувств [36]. Так, работая над произведением, учащимся целесообразно предлагать вопросы и задания, направленные на раскрытие эмоциональной сферы героев произведения, эмоций и чувств автора и выявления личностного отношения к прочитанному. Например: Каким настроением проникнут стих? Какие слова усиливают это настроение? Какие чувства возникли у вас, когда вы слушали

этот стих? Какие чувства поэт передает в стихотворении? Какие впечатления вызвал у вас этот стих (рассказ, описание)? Что вызвало у вас радость (грусть, беспокойство и т. д.)? Какие слова в тексте помогают изобразить грустную картину природы? Подумайте, какое чувство надо передать при чтении стихотворения?

– Какое предложение в этом стихотворении произвело на вас самое сильное впечатление? Почему?

– Что вас больше всего удивило (поразило, огорчило и т. д.) В произведении? Когда вы больше всего переживали (радовались)?

– Кто из главных героев произведения вам понравился? Почему?

– Что больше всего поразило вас в поведении героев произведения?

Как бы вы поступили на их месте?

– Что вы одобряете (осуждаете) в поведении героев произведения?

– Как вы относитесь к главному герою повествования?

– На кого из героев рассказа вы хотели бы быть похожими?

– Какие слова передают восхищение автора этим временем года?

– Какие изречения особенно выразительно передают красоту зимней природы?

– Отыщите в рассказ слова, которые передают чувство главного героя.

Интересным видом работы на уроке может быть подбор эмоционально окрашенных прилагательных, характеризующих действующих лиц произведения; выбор пословицы, которая соответствует главной мысли произведения или характеризует героя произведения.

Таким образом, с целью развития эмоционального восприятия художественных произведений рационально использовать «эмоциональный потенциал» учебного материала, помещенного в действующих учебниках. Эмоционально-позитивное отношение к обучению стимулирует познавательно-умственную активность учащихся, делает их жизнь полноценной и интересной. Важным фактором влияния на эмоциональное

восприятие является эмоционально-положительный фон урока, который обеспечивается коммуникативными умениями педагога, гуманистическим, личностно-ориентированным стилем его общения с учениками.

Выводы по главе 1

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования позволил сделать следующие выводы, что проблема эмоционального восприятия отражена во многих исследованиях психологов и педагогов. За основу в данном исследовании принимается определение М.П. Воюшиной, которая под эмоциональным восприятием художественного произведения 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» [13].

На основе анализа психолого-педагогической литературы выявлены педагогические приёмы и условия, которые будут способствовать развитию эмоционального восприятия художественных произведений у младших школьников на уроках литературного чтения. Высокая эффективность уроков литературного чтения в развитии эмоционального восприятия младших школьников зависит от правильности выбора учителем средств передачи знаний, которая определяется: целесообразно выбранными и правильно использованными приёмами обучения; привлечением достаточного дидактического материала, средств наглядности; рациональной организацией урока, то есть оптимальным соотношением в распределении времени между различными видами деятельности.

Глава 2 Условия формирования эмоционального восприятия художественного произведения на уроках литературного чтения в начальной школе

2.1 Изучение уровня эмоционального восприятия художественного произведения в начальной школе

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования позволил определить соответствующие компоненты эмоционального восприятия художественного произведения у младших школьников: когнитивный, эмоционально - ценностный, поведенческий критерии: глубина знаний, моральное отношение, самостоятельное поведение.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МОБУ «Новоалександровская СОШ» Бузулукского района Оренбургской области. В исследовании приняли участие младшие школьники в возрасте 9 - 10 лет, учащиеся 2 «А» – экспериментальная группа и 2 «Б» класса – контрольная группа.

Целью опытно-экспериментальной работы исследования стало изучение проявления эмоционального восприятия художественного произведения в начальной школе.

Достижение поставленной цели возможно при решении задач на следующих этапах исследования:

- Изучение особенностей понимания и восприятия младшими школьниками художественного текста (эмоционально – ценностный).
- Исследование проявлений сочувствия, сопереживания в ситуациях прогнозирования собственного поведения (проведение индивидуальной беседы по предложенным ситуациям) (поведенческий компонент).
- Выявление уровня осведомленность младших школьников в мире детских художественных книг (когнитивный компонент).

В соответствии с выделенными критериями, подобраны следующие методики диагностики:

– Для выявления уровня осведомленности младших школьников в мире детских художественных книг с учащимися была проведена беседа.

– Для выявления уровня развития способности младших школьников эмоционально откликаться на художественное произведение предложен анализ текста по методике Воюшиной М.П.

– Для выявления отношения младших школьников к проявлению эмоционального восприятия и их способности к эмпатии использовали метод ситуаций нравственного содержания Шиловой А.А.

Для анализа может быть использован текст рассказа А.П. Гайдара «Совесть» (текст рассказа представлен в Приложении А).

Опишем этапы и методику проведения опытно-исследовательской работы.

На первом этапе исследования с младшими школьниками была организована беседа, целью которой стало выявление уровня сформированности у младших школьников осведомленности младших школьников в мире детских художественных книг.

Содержание вопросов, на которые отвечали ученики:

- Любишь ли ты читать?
- Как часто ты читаешь?
- О чем больше всего ты любишь читать?
- Прочитав книгу, ты можешь определить ее тему, идею, главных героев?
- Тебе нравится школьный предмет «Литературное чтение»?
- Считаешь ли ты урок чтения важным?
- Как часто ты читаешь в свое удовольствие?

Результаты оценивались по следующим критериям и распределились по 3-м уровням:

Низкий уровень – ребенок смог ответить менее чем на 2 вопроса. Был не уверен в своих ответах, нуждался в помощи учителя

Средний – ребенок ответил на 2-3 вопроса. Задание понял правильно, помощь учителя требовалась 1 раз.

Высокий – ребенок ответил более чем на 3 вопроса. С первого раза смог ответить правильно на все вопросы, не нуждался в помощи учителя. Ответы были полными, не требовались дополнительные уточняющие вопросы [37].

На втором этапе эксперимента - индивидуальная работа с текстом - А.П. Гайдара «Совесть». Испытуемый должен прочитать текст рассказа вслух, а затем еще раз про себя.

Для проверки уровня развития способностей младших школьников эмоционально откликаться на художественное произведение на данной стадии оценивались шесть умений:

- представление сюжетов жизни, созданные писателем;
- нахождение причинно - следственных связей;
- понимание и оценивание персонажей;
- умение видеть авторский замысел;
- осмысливание идеи произведения.

На втором этапе эксперимента обучающие выполняют специально разработанные задания. Их суть состоит в том, что каждый ребенок должен познакомиться с тестом и дать подробные ответы на шесть вопросов. Вопросы для анализа текста:

- Объясни лексическое значение образных слов и выражений.
- Назови главных и второстепенных героев, опиши время и место, где происходит действие.
- Перескажи, соблюдая последовательность событий, рассказ.
- Скажи, как относишься к поступкам Нины.
- Определи, как автор относится к главной героине рассказа
- Изложи главную мысль рассказа.

Уровень сформированности каждого читательского умения оценивался в зависимости от правильности и полноты ответа по трехбалльной системе:

– высокий уровень – 3 балла; ученик на основе прочитанного может нарисовать в своём воображении сюжеты произведения и рассказать об этом, охарактеризовать героев и оценить их поступки, умеет выражать свои эмоции и чувства к героям и событиям, видит последовательность причины событий, излагает авторскую позицию к героям, самостоятельно указывает на главную мысль художественного произведения, может описать картины природы.

– средний уровень – 2 балла; ученик понимает содержание, но не может указать на причины событий, характеристика героям и описание природы-неполные, оценивает поступки, но без личного отношения, самостоятельно указывает на главную мысль не очень сложного произведения, анализирует произведение только с помощью наводящих вопросов и фраз;

– низкий уровень – 1 балл; ученик упускает важные детали при словесной иллюстрации, не может точно описать героя и события, игнорирует чувства и переживания героев, требуется помощь учителя в выполнении практических заданий, в определении главной мысли произведения, при ответах на аналитические вопросы [13].

По результатам диагностирования каждого умения составляется сводная таблица. На основе ее данных установлен общий уровень развития эмоционально воспринимать литературного произведения.

Параметры, по которым оцениваются ответы испытуемых и им присваивается определенное количество баллов, представлены в Приложении Б.

С целью выяснения отношения младших школьников к проявлению эмоционального восприятия и их способности к эмпатии использовали метод ситуаций нравственного содержания.

С целью изучения умения обучающихся соотносить поступки и конкретные моральные нормы проведена беседа.

Было предложено разобрать такую ситуацию: бабушка поднимается по лестнице с большой сумкой, позади нее идет мальчик. Бабушка устала и остановилась. Мальчик безразлично проходит дальше.

Младшим школьникам предлагали ответить на вопрос:

– Как вы относитесь к поступку мальчика? Что должен был сделать он? Почему?

– Что вы чувствуете к героям данного сюжета ?

После анализа ситуации учащихся приводили примеры:

- доброго дела, свидетелем или участниками которого они были;
- достойного поступка их знакомых;
- проявления недобросовестности.

Степень сформированности умения соотносить поступки и конкретные моральные нормы оценивается следующим образом:

- высокая степень – ребенок приводит пример всех трех ситуаций, правильно оценил ситуацию с бабушкой;
- средняя степень – ребенок приводит пример только двух ситуаций; правильно оценил ситуацию с бабушкой;
- низкая степень – ребенок приводит пример только одной ситуации; неправильно оценил ситуацию с бабушкой [54].

После того, как ответы были сданы, прошло обсуждение некоторых примеров, которые дети привели, и наблюдение за младшими школьниками в процессе обсуждения проблемных ситуаций.

По итогам проведения методик проводится качественный и количественный анализ результатов исследования.

Наблюдения за младшими школьниками на уроках литературного чтения позволили сделать вывод, что на уроках литературного чтения и работы с детской книгой в целом дети целостно воспринимают

художественное произведение под руководством учителя. Однако сознательное восприятие содержания произведения происходит по-разному.

Учащиеся, у которых навыки чтения на высоком уровне соответствуют программным требованиям, целостно воспринимают содержание художественного произведения с последующим эмоционально-чувственным его анализом.

Учащиеся, у которых на достаточном уровне сформированы навыки чтения, воспринимают содержание художественного произведения фрагментарно, они отдают предпочтение одной или нескольким его частям, выявляя и высказывая при этом оценочные суждения.

У учащихся со средним уровнем сформированности навыков чтения прослеживается поэтапное усвоение содержания прочитанного, и только под руководством учителя такие дети проявляют эмоциональные чувства относительно общей характеристики образов, ситуаций, событий и тому подобное.

А у учащихся с низким уровнем сформированности навыков чтения в основном проявляется индифферентное отношение к прочитанному; в отдельных случаях вообще не проявляется желание читать.

Полученные показатели восприятия содержания произведения учащимися в количественно-процентном соотношении представлены на рисунке 1.

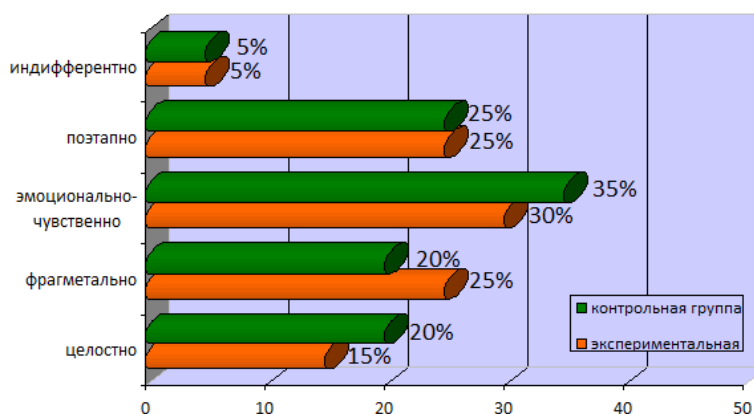


Рисунок 1 - Восприятие содержания прочитанного литературного произведения учащимися

На следующем этапе проведена беседа младшим школьниками для определения осведомленности младших школьников в мире детских книг.

Анализ полученных данных показал, если брать во внимание такой критерий, как любовь к чтению книги, то в целом в из 20 младших школьников экспериментальной группы любят читать 4 ребенка, не любят читать 8 школьника, 8 обучающихся ответили, что любят читать иногда. На рисунке 2 представлено распределение ответов младших школьников на вопрос «Любишь ли ты читать?». Видно, что в контрольной группе 6 детей любят читать, 4-не любят и 10 – ребят любят читать иногда.

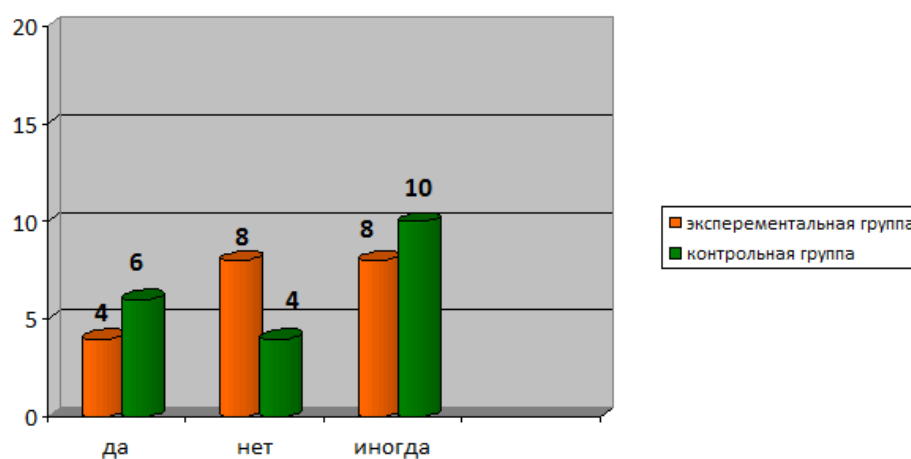


Рисунок 2 - Распределение ответов младших школьников на вопрос «Любишь ли ты читать?», чел.

Как видно из диаграммы, в экспериментальной группе часто читают – 4 школьника, а в контрольной - 6. Время от времени в экспериментальной группе читают - 8 учащихся, а в контрольной - 10. Редко читают в экспериментальной группе - 8 детей, а в контрольной - 4. Тех детей, которые совсем не читают, нет. На рисунке 3 представлены результаты распределения ответов младших школьников на вопрос «Как часто ты читаешь?».

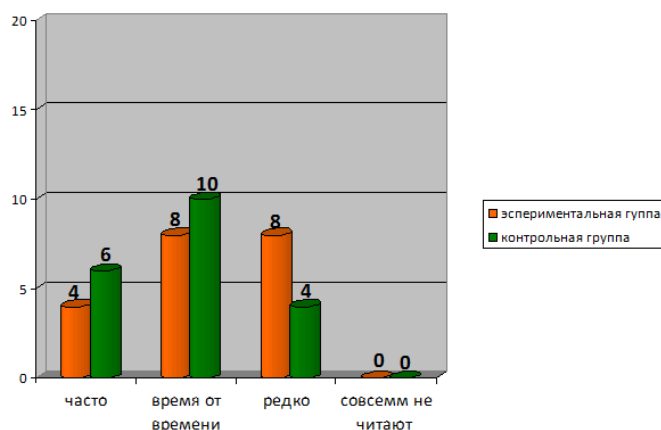


Рисунок 3 - Распределение ответов младших школьников на вопрос «Как часто ты читаешь?», чел.

Полученные результаты, по нашему мнению, свидетельствуют о низком уровне сформированности читательского интереса в экспериментальной группе и побуждают искать новые, эффективные модели работы с детской книгой.

Анализируя ответы учащихся, конкретизировали у школьников, о чем они любят читать больше всего. Результаты ответов представлены на рисунке 4.

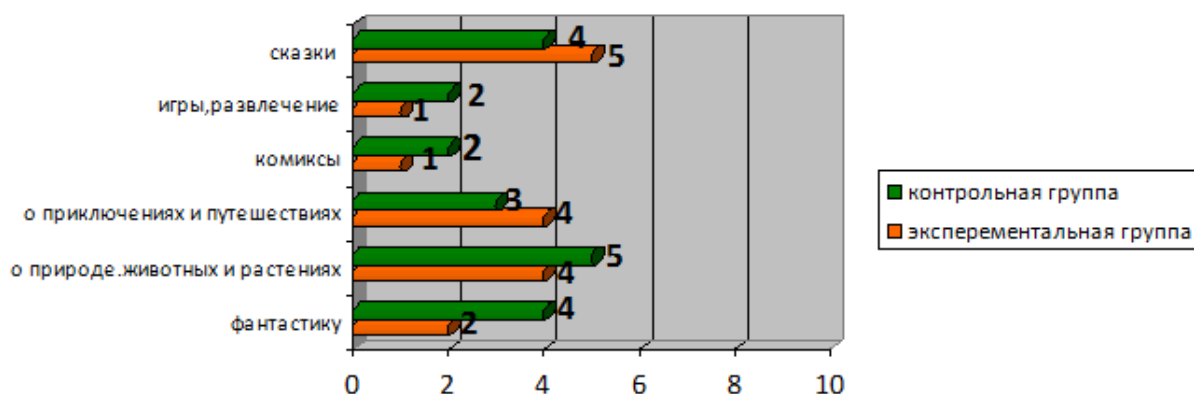


Рисунок 4 - Распределение ответов младших школьников на вопрос «О чем больше всего ты любишь читать?», чел.

Следующий вопрос – «Прочитав книгу, ты можешь определить ее тему, идею, главных героев?». Результаты представлены на рисунке 5.

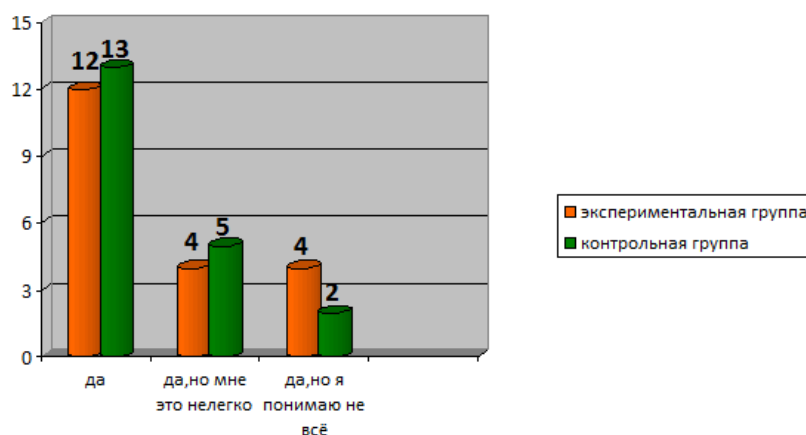


Рисунок 5 - Распределение ответов младших школьников на вопрос «Прочитав книгу, ты можешь определить ее тему, идею, главных героев?», чел.

Таким образом, большая часть опрошенных младших школьников в 2 «А» классе (12 человек), прочитав книгу, легко могут определить ее тему, идею, главных героев. 4 учащихся ответили, что могут определить тему, идею, главных героев прочитанной книги, но им это дается нелегко. Еще 4 обучающихся ответили, что не все понимают и не всегда могут определить тему, идею прочитанной книги.

Все опрошенные младшие школьники экспериментальной группе считают важными уроки литературного чтения, но только 12 обучающихся любят этот предмет, остальные – 8 ребят, предпочитают уроки литературного чтения время от времени.

Заключительным стал вопрос «Как часто ты читаешь в свое удовольствие?», ответ на этот вопрос распределились следующим образом, рисунок 6.

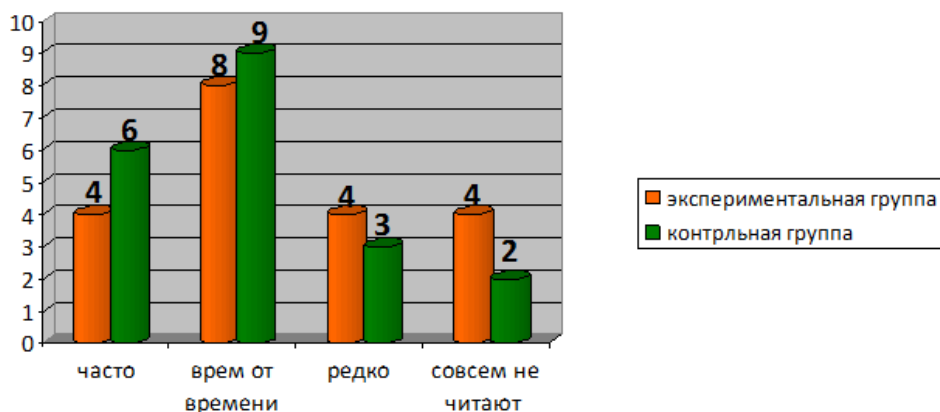


Рисунок 6 - Распределение ответов младших школьников на вопрос «Как часто ты читаешь в свое удовольствие?», чел.

Результаты опроса младших школьников позволили сделать вывод, что большая часть редко читают или читают время от времени.

С целью выяснения способности к эмоционального восприятия художественных произведений у младших школьников и умения их анализировать литературное произведение использовали анализ рассказа А.П. Гайдара «Совість».

Полученные результаты представлены на рисунке 7.

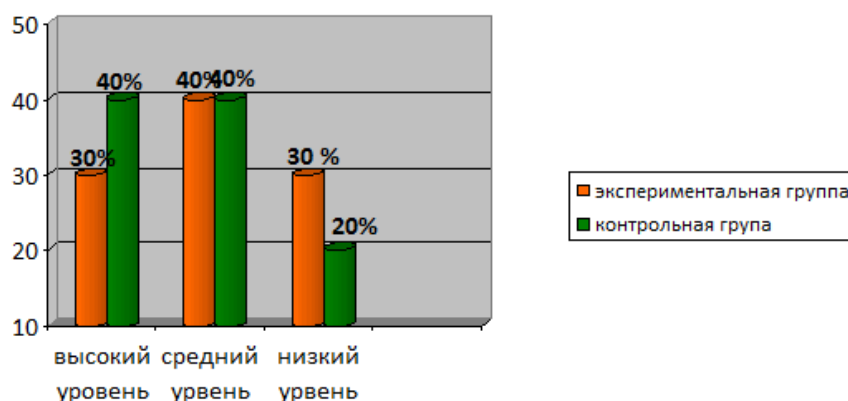


Рисунок 7 - Распределение младших школьников по уровню развития способности младших школьников эмоционально откликаться на художественное произведение

По итогам анализа были сделаны следующие выводы.

30 % ребят экспериментальной и 40% контрольной группы продемонстрировали высокий уровень развития способности младших школьников эмоционально откликаться на художественное произведение, умения воспринимать литературное произведение. Они смогли на основе прочитанного нарисовать в своём воображении сюжеты произведения и рассказать об этом, охарактеризовать героев и оценить их поступки, выразить свои эмоции и чувства к героям и событиям, увидеть последовательность причины событий, излагать авторскую позицию к героям, самостоятельно указать на главную мысль художественного произведения, описать картины природы. Эти дети смогли правильно оценить ситуации нравственного содержания, осуждая негуманные действия в сюжете и демонстрируя позитивную настроенность на проявление эмоционального восприятия.

У 40,0 % учащихся обеих групп наблюдается средний уровень развития способности младших школьников эмоционально откликаться на художественное произведение, умения воспринимать литературное произведение, эти дети смогли понять содержание, но не смогли указать на причины событий, характеристика героям и описание природы были неполными, оценивали поступки, но без личного отношения, самостоятельно указывали на главную мысль не очень сложного произведения, анализировали произведение только с помощью наводящих вопросов и фраз; Младшие школьники этой подгруппы в общем правильно смогли оценить прочитанный текст, но пытались оправдать негативные поступки главной героини.

30,0 % экспериментальной и 40% контрольной группы показали низкий уровень развития способности младших школьников эмоционально откликаться на художественное произведение, они упускали важные детали при словесной иллюстрации, не смогли точно описать героя и события, игнорировали чувства и переживания героев, требовалась помощь учителя в

выполнении практических заданий, в определении главной мысли произведения, при ответах на аналитические вопросы

С целью выяснения отношения младших школьников к проявлению чуткости и их способности к эмпатии использовали метод ситуаций нравственного содержания.

Анализ ответов младших школьников показал, что лишь 20,0 % детей ребят экспериментальной и 25 % контрольной группы смогли правильно оценить ситуации нравственного содержания, осуждая негуманные действия участников сюжетов и демонстрируя позитивную настроенность на проявление чуткости. Их ответы (на примере описанного сюжета) были такими: «Мне жаль бабушку, ей очень тяжело», «Бабушка старенькая, может заболеть, надо ее пожалеть». Кроме того, эти школьники смогли подобрать примеры всех ситуаций. Младшие школьники во всех ситуациях, в зависимости от их морального содержания, проявили сочувствие, сопереживание, содействие.

Почти половина учащихся обеих групп (50,0 %) в общем правильно смогла оценить предложенную ситуацию, но пыталась оправдать негативные поступки их участников. Объясняя это так:

- «Мальчик куда-то сильно спешил, поэтому не остановился, чтобы ей помочь»;
- «Может у мальчика был конфликт с этой бабушкой, поэтому он ей не пришел на помощь».

Младшие школьники данной подгруппы привели примеры только двух ситуаций – доброго дела, свидетелем которого они были и справедливого поступка их знакомых, и не смогли назвать какой-либо безответственный поступок. Такие дети легче проявляют жалость, сострадание к взрослым или животным, чем к сверстникам.

Младших школьников, которые смогли ответить, кто из участников событий поступил правильно, но не смогли объяснить почему или вообще

неправильно оценили проиллюстрированы сюжеты, оказалось 30,0% детей ребят экспериментальной и 25 % контрольной группы.

Их ответы («Моя бабушка тоже носит тяжёлые сумки и ничего», «Надо было ехать на лифте», «У бабушке не очень тяжёлая сумка , поэтому ей и не надо помогать») показали, что у них нет оценку такого качества как чуткость, поскольку не способны иногда замечать плохие, негуманные поступки людей.

Кроме того, эти младшие школьники привели пример только одной ситуации, - доброго дела, свидетелем которого они стали. Эти дети почти не выражают сострадания, сопереживания; вообще не ответили на заданные вопросы.

При исследовании мотивов поведения, которыми руководствуются учащиеся младшего школьного возраста, была проведена беседа. Проанализировав полученные данные, пришли к такому выводу:

- только 20 % младших школьников оказывают всегда бескорыстную помощь тем, кто в ней нуждается;
- 50,0 % детей при осуществлении чуткого поступка, руководствуются более прагматичными (ищут выгоду, похвалы от взрослого и тому подобное), чем альтруистическими мотивами;
- 30,0% учащихся начальных классов помогают другим только ради получения личной выгоды и пользы.

Таким образом, распределили всех младших школьников на три группы по уровню отношения младших школьников к проявлению чуткости и их способности к эмпатии с высокой степенью, со средней степенью и с низкой степенью. Представим результаты на рисунке 8.

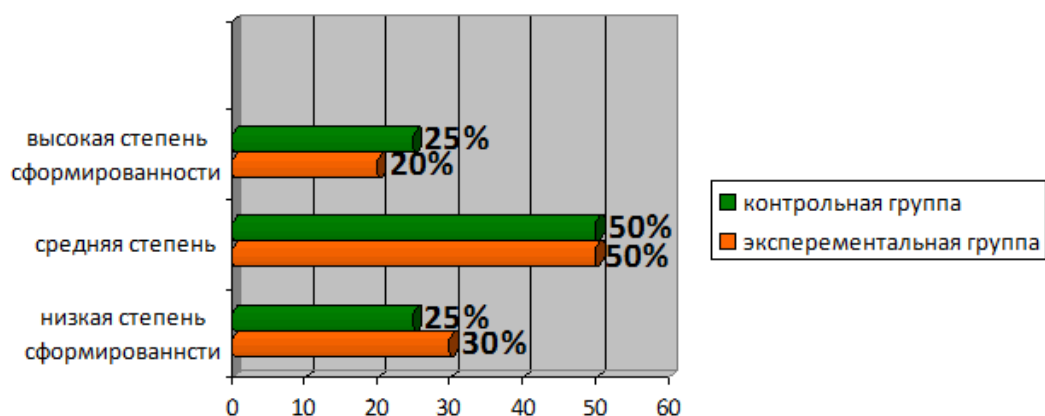


Рисунок 8 - Распределение младших школьников по уровню отношения младших школьников к проявлению чуткости и их способности к эмпатии

Обобщим результаты по всем методика в таблице 1.

Таблица 1 - Общий уровень развития эмоционального восприятия художественных произведений у младших школьников по итогам констатирующего эксперимента

Уровень развития	Наименование методики			Экспериментальная группа	Контрольная группа
	беседа	анализ рассказа	анализ ситуаций		
высокий	20,0%	30%	20,0%	20% (4 человека)	30% (6 человека)
средний	50,0%	40%	50,0%	50 % (10 человек)	40 % (8 человек)
низкий	30,0%	30%	30,0%	30% (6 человека)	20% (4 человека)

Таким образом, анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам определить 3 уровня эмоционального восприятия художественного произведения у младших школьников: высокий, средний и низкий, рисунок 9.

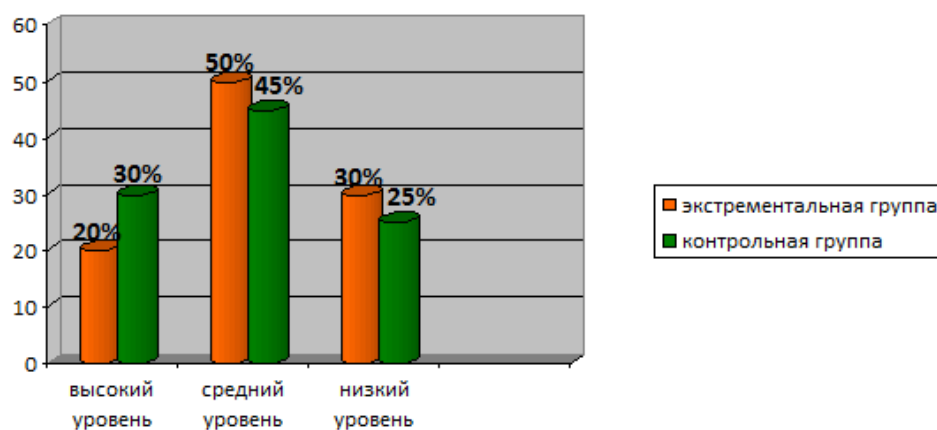


Рисунок 9 - Распределение младших школьников по уровню развития эмоционального восприятия художественного произведения

Таким образом, к высокому уровню развития эмоционального восприятия художественного произведения были отнесены 20,0% детей экспериментальной и 30% контрольной группы младших школьников, эти дети могут самостоятельно пересказать произведение, выделить главную мысль и обобщить содержание произведения. Выражение собственного отношения к прочитанному с подбором убедительных аргументов. Самостоятельное определение темы и жанровой специфики произведения. Сознательное пользование простейшими литературоведческими терминами. Ученик самостоятельно ориентируется в кругу детского чтения. Различает, сравнивает, приводит примеры книг по жанровому, тематическому направлению, авторской принадлежности. Ориентируется в структуре художественной, учебно-художественной, справочной книги, самостоятельно применяет приобретенные знания и умения в практической деятельности. Свободно выбирает книги по собственным интересам. Демонстрируют высокий уровень развития способности эмоционально откликаться на художественное произведение, умения воспринимать литературное произведение.

Средний уровень развития эмоционального восприятия художественного произведения наблюдается у 50,0% детей ребят

экспериментальной и 45% контрольной группы младших школьников, у этих учеников наблюдаются неустойчивые умения выделять смысловые части текста. Понимание темы произведения с частичной помощью учителя, выражение собственного отношения к событиям, поступкам персонажей без аргументации. Определение в тексте отдельных ярких, образных выражений.. Ученик приводит примеры программных произведений; практически различает книги по авторской принадлежности, а с помощью учителя определяет отдельные структурные элементы произведения.

Низкий уровень развития эмоционального восприятия художественного произведения выявлен у 30,0% детей ребят экспериментальной и 25% контрольной группы младших школьников, которые не могут пересказать прочитанное произведение, пропускают фрагменты, важных для целостного понимания содержания. Не умеют определить тему произведения, выразительные средства. Ученик с помощью учителя может назвать произведения, которые изучались, не указывая их авторскую принадлежность.

В целом полученные экспериментальные данные свидетельствуют, что большинство ребят экспериментальной группы относятся к среднему уровню развития эмоционального восприятия художественного произведения. Полученные данные позволяют делать вывод о том, что с младшими школьниками необходимо проводить целенаправленную систематическую работы по развитию у них эмоционального восприятия художественного произведения.

2.2 Разработка и реализация педагогических приёмов по развитию эмоционального восприятия художественного произведения младших школьников

Результаты констатирующего среза указали на необходимость целенаправленной работы, направленной на развитие эмоционального

восприятия художественного произведения у младших школьников, умения адекватно воспринимать персонажей и понимать художественное произведение.

В связи с этим были подобраны педагогические приёмы по развитию эмоционального восприятия художественного произведения у младших школьников на уроках литературного чтения.

В процессе формирующего эксперимента в течение 2-х месяцев были проведены уроки литературного чтения и занятия внеурочной деятельности, на которых была организована систематическая целенаправленная работа по развитию эмоционального восприятия художественного произведения у младших школьников.

Конкретизируя общую цель, были очерчены задачи формирующего эксперимента:

- Определить принципы отбора художественных произведений, оптимальные для развития эмоционального восприятия художественного произведения, умения адекватно воспринимать персонажей и понимать художественное произведение.

- Выяснить оптимальные условия, обеспечивающие развитие эмоционального восприятия художественного произведения, умения анализировать текст и характеризовать образы-персонажи, имеющиеся в произведении.

- Апробировать предложенные педагогические приёмы, выявить их эффективность.

В процессе разработки системы упражнений был учтен широкий круг общедидактических и общеметодических принципов организации учебного процесса. Опираясь на требования ФГОС НОО, программ по литературному чтению и результаты исследований восприятия и понимания младшими школьниками художественных произведений, были определены основные умения, которые должны быть сформированы у младших школьников на конец обучения в начальной школе:

- Выделять героев произведения, различать среди них главных и второстепенных.
- Определять события, причины, время и место событий в произведении и как они связаны между собой.
- Рассказывать о своих впечатлениях, чувствах, которые возникли во время знакомства с произведением.
- Раскрывать характер персонажа на основании авторских характеристик, через действие, яркие портретные детали, устанавливать авторское отношение к персонажам (по возможности).
- Формулировать собственное отношение к изображаемому, находить характерные образные выражения для аргументации своего мнения.

Педагогические приёмы по воспитанию эмоционального восприятия на уроках литературного чтения в начальной школе включал в себя комплекс практических упражнений и приемов, которые использовались на уроках литературного чтения. Применялись упражнения на каждом уроке литературного чтения и зависели от жанра изучаемого художественного произведения. Изучались литературные произведения, позволяющие развивать отзывчивость, эмпатию, доброту, справедливость и другие составляющие эмоциональной сферы младших школьников.

Важным фактором разработки эксперимента был отбор художественных текстов. Среди критерий отбора произведений были:

- учет специфики возраста,
- уровень читательских навыков,
- наличие в художественных произведениях описаний главных и второстепенных героев, их поступков, черт характера, внешности.

Каждое из произведений содержало ситуации близкие и понятные ученикам, преимущественно морально-этического направления: отношения с родителями, помощь пожилым людям, конфликты со сверстниками, споры и отстаивание своего мнения перед взрослыми и сверстниками. Был учтен принцип качества литературного материала. Учащимся предлагались

художественные произведения преимущественно классического сегмента круга детского чтения, качество которых проверено временем, критикой, практикой.

Подбирая художественные произведения, обращали внимание на наличие портретов действующих лиц, определенных автором или другими персонажами, черты характера, речевую характеристику, описание поступков, как компонентов, необходимых для адекватного восприятия и понимания героя произведения.

Среди дидактически-методических условий развития эмоционального восприятия художественного произведения учащихся начальных классов: активное использование учебно-методического комплекса по литературному чтению; отбор и организация учебного материала для уроков работы с детской книгой; применение технологии становления личности ребенка - читателя средствами чтения-общения; реализация метода чтения - рассмотрение на уроках литературного чтения и работы с книгой; моделирование коммуникативных ситуаций на уроках литературного чтения, работы с детской книгой; система коммуникативно-ориентированных учебно-тренировочных заданий и упражнений; использование возможностей внеурочной речевой деятельности школьников.

Анализ научно-методических источников позволил определить основные направления работы над восприятием художественных произведений на уроках литературного чтения в начальной школе:

- выявление пробелов восприятия учащихся благодаря применению, прежде всего, словесного и наглядного приемов;
- развитие произвольного представления во время знакомства с произведением. Этому способствует различные виды чтения, составление рассказов о герое, элементов драматизации;
- работа над осознанием эмоциональной составляющей художественного произведения и выявлением собственного отношения к прочитанному путем выразительного чтения, привлечения других видов

искусств (например, музыки), инсценировки. Для того, чтобы эмоциональность детей во время урока, а особенно - анализа, не угасала, стоит учитывать деятельностный подход, чередовать разные приемы.

Опишем предлагаемые методы и приёмы по развитию эмоционального восприятия художественного произведения на уроках литературного чтения в начальной школе (Приложение В).

Практика свидетельствует, что учеников увлекают: интересные, доступные, насыщенные живыми образами тексты; яркая, эмоционально выразительная речь учебника; глубокая и последовательная логика изложения.

Учета возрастных особенностей детей младшего школьного возраста в восприятии учебного материала требует широкого внедрения дополнительных дидактических средств: раздаточных и демонстрационных материалов. Содержание и способ представления дидактических материалов могут дополнять, разнообразить страницы учебника, могут иметь внутри предметный характер или выполнять меж предметную интеграцию. По способу представления учебного материала дидактические материалы бывают статическими или динамическими.

Обязательным элементом работы над анализом произведения, который активизировал восприятие, было прогнозирование содержания по его названию (заглавию и фамилии автора). Ученики высказывали свои мысли, опираясь на предыдущий читательский опыт, знание творчества писателя.

Во время проведения эксперимента также опирались на последовательность работы над произведениями морально-этического направления, и на первом этапе проводили беседу, предшествующую чтению таких произведений, которая активизировала личный опыт ребенка и готовила его к оценке услышанного в произведении.

Следующая стадия работы над восприятием - «выразительное чтение», походит во время первичного чтения учителем. Этот этап помогает ученикам, познакомиться с героями, эмоционально откликнется на их

поступки: радоваться или огорчаться. При этом, многим ученикам нелегко даётся внимательное слушание произведения. Поэтому во время знакомства учеников с произведениями увеличенного объема устраивали остановки, направленные на активизацию прогностической функции. (герой оказался в трудной ситуации, как вы думаете, что будет дальше?).

После первичного чтения начинался анализ. Для достижения более высокого уровня восприятия и формирования читательских умений на данном этапе используется метод литературной беседы. Учитель в этой ситуации становится собеседником. Он показывает своё понимание событий произведения, анализирует эпизоды, отдельные слова и предложения.

Вопросы литературной беседы подбираются так, чтобы все ученики могли принять в ней участие. Конечно, каждый ученик имеет право на собственное мнение. При этом в беседе должны быть вопросы, ответы на которые большинство учеников не должны знать. Здесь возникает проблемная ситуация, которую решают в ходе работы над художественным произведением.

Чтобы привлечь к работе всех детей, в том числе и «слабых», использовался приём «толстых» и «тонких» вопросов. Результативность беседы при работе над произведением связана с тем, что именно она стимулирует младших школьников выражать свои мысли, подбирать точные слова. Учитель, соответственно, анализирует мнения учеников, степень их понимания и соответственно скорректировать следующий вид работы. Беседа при анализе художественного произведения содержала следующие вопросы: «Почему нужно обращать внимание на...?», «Произведение написал современный писатель/писательница?».

Следующий этап заключался в обсуждении вопросов, на которые ученики отвечали самостоятельно: «О ком идет речь в рассказе?», «Где происходят события?», «Что сделал мальчик?», «Почему именно так он поступил?», «Какой мальчик? (честный, жадный, справедливый, может за себя постоять, подлый?)», «Хотел ли автор, чтобы мы над чем-то

задумались.?). Во время обсуждения использовали приём «Общий галдёж». Младшие школьники оживленно обсуждали, спорили и доказывали свое мнение.

В рамках темы исследования основное внимание было уделено умению характеризовать образы-персонажи. Рассмотрим основные подходы, которые успешно реализовывались во время формирующего эксперимента.

Работа над характеристикой персонажей начинается с выделения главных и второстепенных героев художественного произведения. Обсуждая вопрос «Почему именно этот герой является главным? Кто является второстепенным героем?», младшие школьники осознают, что главные герои находятся в центре внимания писателя, с ними происходят основные события, о них мы получаем из текста больше информации, а второстепенные - выполняют в произведении вспомогательную роль и помогают лучше понять и оценить поступки протагониста. На этом этапе использовали приём «Кубик Блума».

После 2-3 уроков по проработке текстов небольшого объема с несколькими персонажами у учащихся формируется умение самостоятельно определять главных и второстепенных героев. С целью фиксации имени персонажа ученикам после знакомства с произведением предлагалось найти главных и второстепенных героев и сделать соответствующую запись в тетради.

Следующим этапом в работе над характеристикой персонажей является рассмотрение внешности героя. Цель работы заключалась в формировании первоначальных представлений об особенностях описания внешности, портрет литературного героя, что состоит из описания фигуры, цвета волос, глаз, одежды; выбор из текста слов (под руководством учителя), описывающие внешний вид персонажа. На этом этапе использовался приём «Цветные слова».

Наиболее эффективным в процессе обучения оказалось сочетание приема выборочного чтения со словесным рисованием. Так, учащиеся под

руководством учителя находили и читали строки, характеризующие внешность главного персонажа.

Во время формирующего эксперимента было обнаружено, что наиболее эффективным является направление работы, связанное с иллюстрацией. Использование на уроке иллюстраций является перспективным как с диагностической точки зрения (для понимания уровня восприятия), так и развивающего.

Во время урока были использованы разнообразные задания: рассмотреть иллюстрации и найти в тексте диалоги, соответствующие изображенному; оценить изображенные чувства и прочитать их.

В детской литературе в большинстве произведений портрет героя отсутствует. В такой ситуации помогают реплики других персонажей и общее представление о времени, когда происходят события. По нашему мнению, такой прием помогает ученикам двигаться в правильном направлении к пониманию произведения, ведь персонаж - это его центральное звено, и если ученики смогут представить его, они лучше поймут отношения между героями, о которых говорится в произведении [40].

На уроках в процессе работы, были применены различные типы учебных заданий, а также разнообразные приемы и методы, как, например, создание эмоционально-комфортной обстановки, метод иллюстраций, и презентации, метод беседы. Дети учились ставить цель, составлению свой индивидуальный учебный план, а также контролировали пункты его выполнения.

Во время обсуждения младшие школьники живо обсуждали, спорили и доказывали свое мнение. Беседа во время анализа художественного произведения содержала такие вопросы. Например, после чтения рассказа В.А. Осеевой «Волшебное слово» учащимся было предложено ответить на следующие вопросы:

- Поведение какого героя вам понравилось?
- Какое впечатление у вас сложилось о мальчике?

- Какой он?
- Докажите словами из текста.
- Кого напоминает старик?
- Как надо произносить волшебное слово, чтобы оно помогло. Ещё раз перечитайте эти строчки.

- Какое волшебное слово подарил старичок Павлику?
- Найдите в тексте строчки, в которых говорится, как на сестру подействовало волшебное слово.

- Ребята, подействовало волшебное слово на бабушку?
- Что произошло, перечитайте эти строчки.
- Какие чувства испытывает мальчик?
- На ком ещё осталось проверить волшебную силу слова?
- Действительно ли старичок оказался волшебником?
- Что хотел нам сказать автор?
- Какой главный закон общения вывел для себя мальчик?
- Сочувствуете ли вы кому-нибудь из героев рассказа?
- Почему?
- К какому жанру относится это произведение?
- Мы прочитали интересное произведение. Нужны ли нам в жизни такие слова?

- В чём их сила?
- Ребята, Валентина Александровна написала очень много интересных рассказов о доброте, дружбе, хороших поступках. У кого из вас появилось желание ещё прочитать произведения детской писательницы?

Одним из проблемных этапов работы над художественным произведением в начальной школе – это понимание отношения автора к своим героям. Во время осознания его формируются умения находить в тексте слова и выражения, которые прямо или косвенно рассказывают об отношении автора к персонажам художественного произведения [35].

Опираясь на мнения ведущих методистов и педагогов, в частности В. Левина, о том, что ощущение себя автором, позволяет по - иному понять созданное писателем, считаем необходимым использовать в учебном эксперименте приемы творческого характера [30].

При написании творческого рассказа-характеристики ученикам был предложен такой примерный план:

- Кто такой тот или иной персонаж?
- Каким вы его себе представляете? Опишите (внешность, возраст, одежда).
- Каким был тот или иной персонаж? Объясните выбор характеристики.
- Я заметил, что у него было... (расскажите о чем-нибудь особенном).

Как показал анализ, самостоятельно написать такую творческую работу ученикам начальной школы очень трудно, в силу своего возраста. Пункты плана они воспринимают как вопросы, имеющие конкретный ответ, а недостаточный словарный запас не позволяет соединить мысли в связное повествование.

Методика создания рассказов о герое предусматривала анализ предложенного ученикам образца такого текста, затем коллективное выполнение задания с обсуждением и индивидуальное составление учениками собственного сочинения.

Перед выполнением еще одного творческого задания (представь себя персонажем прочитанного произведения и расскажи от его имени, что с ним случилось) учащимся напоминали, что каждый раз не обязательно называть имя персонажа, как во время перевода, а нужно его заменять местоимениями «я, мне, меня», при этом обязательно необходимо придерживаться последовательности тех событий, в которые попадал главный герой. В таком рассказе обязательно должны быть эмоции и переживания героя.

В процессе работы над текстом ученики под руководством учителя размышляли над смыслом заголовка; сопоставляли название с иллюстрацией,

с содержанием текста; объясняли и уточняли значение слов, их лексические оттенки; учились отвечать на вопросы учителя по смыслу прочитанного. При этом у младших школьников активно формировались умения подбирать материал для характеристики персонажей, выражать свое отношение к ним, составлять рассказ о действующем лице.

Апробация предложенных педагогических приёмов по развитию эмоционального восприятия художественного произведения в начальной школе осуществлялась с постепенным наращиванием степени усложнения литературного материала и соответствующих методов и приемов. Предложенная последовательность позволяла формировать необходимые умения по принципу «от простого к сложному».

При формировании умений воспринимать и характеризовать литературное произведение предусматривается разная мера управления учителем процессом выполнения учениками заданий:

- по шаблону учителя, под его руководством - подбор соответствующих слов - характеристик; поиск в тексте слов, которые подтверждают предложенную характеристику; составление характеристики персонажа по плану;

- совместная деятельность с педагогом - выразительное чтение, словесное рисование, представление себя персонажем прочитанного произведения и рассказ от его имени, что с ним случилось;

- самостоятельное исполнение - выборочное чтение, подбор слов-характеристик из перечня; составление рассказа о персонаже по плану.

Таким образом, предложенные педагогические приёмы и специально подобранные тексты позволяют повысить эффективность процесса работы над эмоциональным восприятием литературного произведения, улучшить качество восприятия и понимания художественных произведений в курсе литературного чтения в начальной школе, обеспечить положительную мотивацию младших школьников к чтению.

2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы, анализ результатов

Педагогические приёмы и условия по развитию эмоционального восприятия художественного произведения у младших школьников, представленные в подразделе 2.2, внедрялась на уроках литературного чтения.

Во время экспериментального исследования с помощью различных приемов формировали у учащихся основные умения, которые необходимы для адекватной оценки и составления характеристики персонажа:

- выделять героев произведения, различать среди них главных и второстепенных;
- определять события, причины, время и место событий в произведении и как они связаны между собой;
- рассказывать о своих впечатлениях, чувствах, которые возникли во время знакомства с произведением;
- раскрывать характер персонажа на основании авторских характеристик, через действие, яркие портретные детали, устанавливать авторское отношение к персонажам, формулировать собственное отношение к изображаемому, находить характерные образные выражения для аргументации провозглашенной мысли.

Завершающим этапом реализации предлагаемых условий в курсе литературного чтения в начальной школе стало осуществление проверки эффективности ее результатов.

Поэтому после формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент, целью которого стало выявление динамики развития эмоционального восприятия художественного произведения младших школьников.

В рамках данного этапа опытно-экспериментальной работы была проведена аналогичная диагностика уровня сформированности

эмоционального восприятия художественного произведения, что и на констатирующем этапе. Экспериментальные данные анализировались и подвергались статистической обработке. Цель – проверить эффективность педагогических приёмов; сделать выводы об их результативности.

Представим результаты диагностики развития эмоционального восприятия художественного произведения, полученных по итогам контрольного эксперимента в таблице 2.

Таблица 2 - Общий уровень эмоционального восприятия художественного произведения младших школьников по итогам констатирующего эксперимента

Уровень развития	Наименование методики		Средний уровень
	анализ рассказа	анализ ситуаций	
высокий	70%	70,0%	70% (14 человек)
средний	20 %	20,0%	20% (4 человека)
низкий	10,0%	10,0%	10,0% (2 человека)

Обобщение всех методик позволили определить общий уровень развития эмоционального восприятия художественного произведения младших школьников по итогам контрольного эксперимента, рисунок 10.

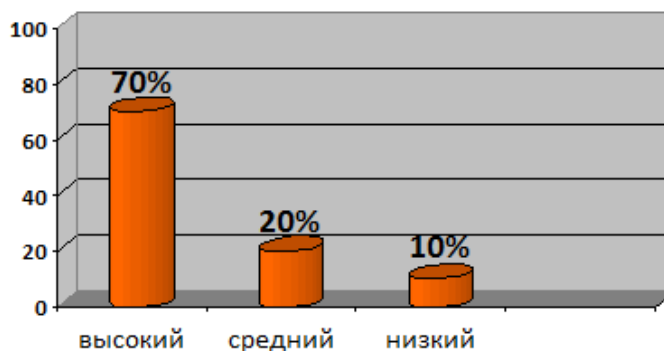


Рисунок 10 - Распределение младших школьников по уровню развития эмоционального восприятия художественного произведения по итогам контрольного эксперимента в экспериментальной группе.

Сравнительный анализ уровня развития эмоционального восприятия художественного произведения младших школьников по результатам констатирующего и контрольного экспериментов представлен на рисунке 11.

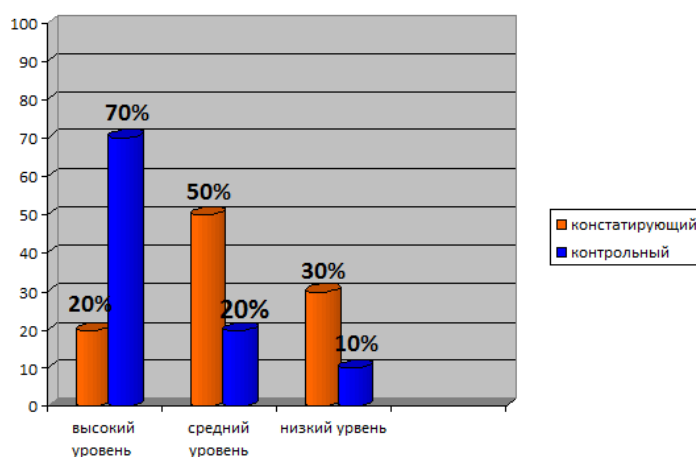


Рисунок 11 - Сравнительный анализ уровня развития эмоционального восприятия художественного произведения у младших школьников по результатам констатирующего и контрольного экспериментов в экспериментальной группе

Исходя из анализа результатов рисунка 12 видно, что на констатирующем этапе эксперимента почти в два раза увеличилось количество младших школьников с высоким уровнем развития эмоционального восприятия художественного произведения, количество детей с низким уровнем развития эмоционального восприятия художественного произведения по итогам контрольного эксперимента уменьшилось. Поэтому можно сделать вывод о положительной динамике сформированности эмоционального восприятия художественного произведения у младших школьников вследствие проведения комплекса уроков литературного чтения.

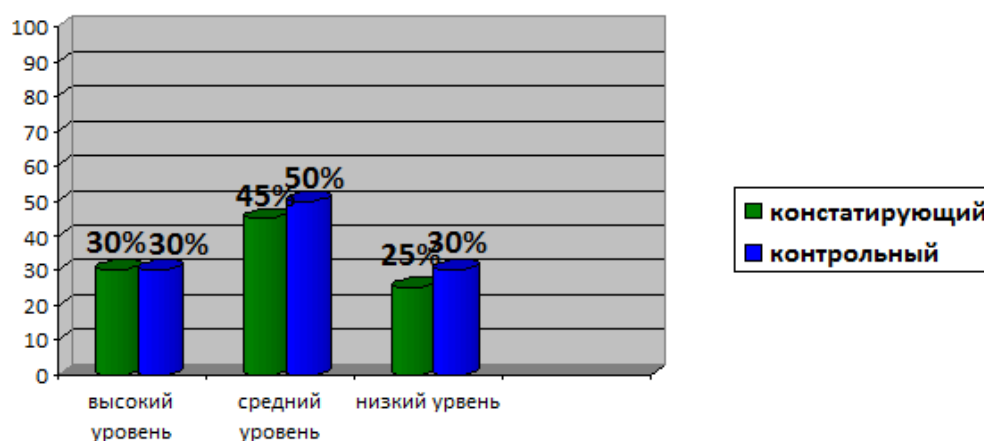


Рисунок 12 - Сравнительный анализ уровня развития эмоционального восприятия художественного произведения у младших школьников по результатам констатирующего и контрольного экспериментов в контрольной группе

Проанализировав результаты констатирующего и контрольного экспериментов в контрольной группе, не замечено выраженной динамики, как в экспериментальной группе.

Почти все уровни остались без изменений, что также говорит о не достаточной формированности уровня развития эмоционального восприятия художественного произведения.

О положительной результативности в экспериментальной группе свидетельствуют и дополнительные показатели эффективности методики работы.

Среди других результатов исследования было замечено большую заинтересованность детей к чтению, художественной книги, увеличился круг чтения, рисунок 13.

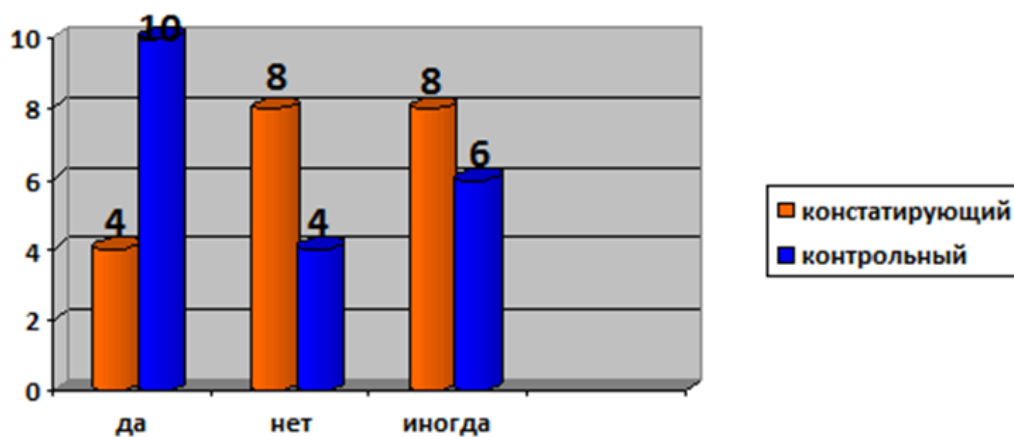


Рисунок 13 - Сравнительный анализ распределения ответов младших школьников на вопрос «Любишь ли ты читать?» по результатам констатирующего и контрольного экспериментов

Учителя и родители учеников отметили мотивацию к чтению. Дети стали с удовольствием обсуждать прочитанные произведения, персонажей. Было замечено повышение показателей техники чтения и общего интереса обучением.

Апробация применяемых приёмов, позволила определить оптимальные условия, обеспечивающие формирование умений анализировать текст и характеризовать имеющиеся в произведении образы-персонажи.

Экспериментальное исследование подтвердило эффективность педагогических приёмов, способствующих по развитию эмоционального восприятия художественного произведения у младших школьников.

Таким образом, целенаправленное развитие эмоционального восприятия художественных произведений, отзывчивости и других эмоций и чувств младших школьников в процессе изучения курса литературного чтения, умение выражать свое отношение к прочитанному (прослушанному), умение передавать это отношение в ходе чтения можно обеспечить только в результате хорошо спланированной системы работы над формированием эмоционально-ценностной составляющей читательской компетентности, основными направлениями которой являются:

– целенаправленное формирование у учащихся знаний о ценности, осознание их значения для человеческих отношений, полноценной жизни и ценностных ориентаций;

– развитие эмоциональной и чувственной сферы учащихся; формирование умений выражать элементарные оценочные суждения относительно прочитанного.

Работу над восприятием и пониманием художественного произведения считаем оптимальной, что позволяет сформировать у учащихся необходимые умения. В течение экспериментального исследования с помощью различных методов и приемов формировали у учащихся основные умения характеризовать персонажей художественного произведения, выделять главных и второстепенных персонажей, давать их характеристики, внешность, поступок, находить слова, которые явно или косвенно указывают на отношение автора к персонажам произведения.

Выводы по главе 2

С целью изучения проявления эмоционального восприятия литературного произведения в начальной школе и ее формирования на уроках литературного чтения проведена опытно-экспериментальная работа. В исследовании приняли участие 40 младших школьников в возраст 9-10 лет, учащиеся 2 «А» - экспериментирующая группа и 2 «Б» классов контрольная группа МОБУ «Новоалександровская СОШ» Бузулукского района Оренбургской области.

Наблюдения за учебным процессом, общение с педагогами, проведенный констатирующий эксперимент позволили сделать вывод, что большее количество учащихся учащиеся 2 «А» относятся к среднему уровню развития эмоционального восприятия литературного произведения. Кроме того, выяснили, что у учащихся возникают определенные сложности во время характеристики персонажей. Они могут перечислить героев

произведения, определить события, описанные в художественном произведении, назвать, где и когда они происходят. Но у младших школьников недостаточно умений адекватно оценить поступки и мотивы персонажей художественного произведения, охарактеризовать их.

Констатирующий этап исследования выявил наиболее типичные трудности, возникающие у младших школьников во время работы над образом - персонажем:

- ученики представляют персонажей без подробностей, часто допускают ошибки, определяя место происшествя;
- не замечают художественных деталей;
- в оценке персонажей опираются на собственный опыт, что иногда мешает адекватно оценить ситуацию, описанную в произведении;
- ученики довольно часто подстраивались к мнению учителя, стараясь говорить то, что, как им кажется, ожидает от них взрослый;
- ограниченный словарный запас мешает отбора уместных слов - прилагательных для характеристики персонажа.

Полученные данные позволяют делать вывод о том, что с младшими школьниками необходимо проводить целенаправленную систематическую работы по развитию у них эмоционального восприятия литературного произведения.

Результаты констатирующего этапа показали необходимость использования педагогических приёмов, направленных на развитие у обучающихся эмоционального восприятия художественного произведения, умения адекватно воспринимать персонажей и понимать художественное произведение.

Важным аспектом такой разработки был отбор художественных текстов, которые дополняли объем учебного чтения, зафиксированное в действующих учебниках. Среди принципов отбора произведений были: учет возрастных возможностей учащихся, уровень читательских способностей,

наличие в художественных произведениях описаний поступков персонажей, их черт характера, внешности.

На протяжении экспериментального исследования были использованы разнообразные приемы:

- «Театрализация»,
- «Задай вопрос»,
- «Зарисовка»,
- «Толстые и тонкие вопросы»,
- «Синквейн»,
- «Кубик Блума».

В процессе работы над текстом ученики учились понимать прочитанное. Определяющим приемом была литературная беседа, которая, опираясь на технологию «диалога с произведением» (размышление над смыслом заголовка, формулирование вопросов к произведению, к автору и поиск ответов на них), помогала ученикам осознавать прочитанное.

Во время экспериментального исследования у учащихся формировались умения, необходимые для адекватной оценки и составления характеристики персонажа:

- выделять героев произведения, определять среди них главных и второстепенных;
- определять события, причины, время и место событий в произведении и как они связаны между собой;
- рассказывать о своих впечатлениях, чувствах, которые возникли во время ознакомления с произведением;
- раскрывать характер персонажа на основании авторских характеристик, через действие, яркие портретные детали; устанавливать авторское отношение к персонажам; формулировать собственное отношение к изображаемому;
- находить характерные образные выражения для аргументации провозглашенной мысли.

Контрольный этап эксперимента показал эффективность педагогических приёмов, как на уровне развития отзывчивости, так и на уровне восприятия персонажей и понимания произведения.

Выдвинутая гипотеза о том, что эмоционального восприятия литературного произведения в начальной школе на уроках литературного чтения будет протекать эффективно, если создать благоприятную эмоциональную атмосферу для развития эмоционального восприятия художественного произведения на уроках литературного чтения, побуждать учащихся к осмыслению и переживанию опыта восприятия литературных произведений, организовать творческую деятельность учащихся, направленную на самовыражение и проживание эмоциональных состояний героев художественных произведений посредством использования разнообразных приёмов на уроках литературного чтения, подтвердилась.

Заключение

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы.

Первой исследовательской задачей было выявление особенностей развития эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте. В процессе работы был сделан вывод, что в младшем школьном возрасте эмоциональная сфера характеризуется расширением диапазона распознаваемых ребенком эмоций, возникновением новых эмоций и чувств – социальных, познавательных, эстетических, нравственных и пр. К новообразованиям младшего школьного возраста относится возникновение эмпатии и сочувствия к другим людям, становление эмоциональной регуляции общения и поведения; эмоционального взаимодействия и развития социальных эмоций.

Второй исследовательской задачей стала характеристика специфики эмоционального восприятия художественных произведений младшими школьниками. Изучение эмоционального восприятия младшим школьником литературного произведения и его персонажей показало, что существует 3 типа данных отношений: эмоциональное отношение, которое осознается ребенком и произвольно выражается при помощи слов «нравится» или «не нравится»; интеллектуально-оценочное, которое осознается ребенком и произвольно выражается при помощи слов «хороший» или «плохой»; отношение, которое чаще не осознается ребенком, однако имеет выражение в его деятельности при условии, что ему не нужно выражать свое отношение, например, в игре, в сочинении, в пересказе текста. Эмоциональное восприятие художественного произведения ребенка младшего школьного возраста яркое и активное, большинство детей могут эмоционально реагировать на художественную форму, например на ритм стихотворения, чувствовать красоту образа, однако они не могут объяснить причины своей эмоциональной реакции, так как не осознают ее.

Третья исследовательская задача состояла в определении средств литературного чтения, воздействующих на эмоциональную сферу младшего школьника. Насколько результативной будет работа над художественным произведением в начальных классах, зависит от верного выбора учителем методик и приемов. Среди которых беседа, рассказывание, выразительное чтение, сообщение учащимся биографии автора, анализ художественного текста, формулировка вопросов, творческие задания с литературными произведениями, проекты, игровые задания и т.д. Важным средством развития разных сторон психики младшего школьного возраста являются уроки литературного чтения. Именно в процессе изучения художественных произведений у детей формируются нравственные ценности, происходит осознание самого себя и своих возможностей, расширяются представления о мире, происходит эстетическое и нравственное воспитание. На основе анализа психолого-педагогической литературы были выявлены педагогические условия, которые будут способствовать развитию эмоционального восприятия художественного произведения у младших школьников на уроках литературного чтения: активность учащихся на уроках, базирующаяся на небольшом жизненном опыте; создание доброжелательного климата на уроках, использование метода эмоционального воздействия, применение на уроках различных приёмов («Театрализация», «Задай вопрос», «Зарисовка», «Толстые и тонкие вопросы», «Синквейн», «Кубик Блума»), создающих эмоциональный настрой на уроке и побуждающих детей к эмоциональному восприятию литературных произведений; использование на уроках наглядных пособий, музыкального материала, применение метода творческого чтения, создание проблемных и игровых ситуаций, включение в урок разнообразные творческие задания и другие.

Четвертая исследовательская задача состояла в изучении уровня развития эмоционального восприятия литературного произведения младших школьников.

С целью изучения эффективности условий развития эмоционального восприятия литературного произведения у младших школьников на уроках литературного чтения, на базе МОБУ «Новоалександровская СОШ» Бузулукского района Оренбургской области была проведена опытно-экспериментальная работа, в которой приняли 40 младших школьников в возраст 9-10 лет, учащиеся 2 «А» и 2 «Б» классов. Констатирующий эксперимент показал, что уровень развития эмоционального восприятия литературного произведения у младших школьников во 2 «А» классе недостаточно развит: к высокому уровню ответственности по итогам эксперимента были отнесены 20% младших школьников, средний уровень эмоционального восприятия художественного произведения выявлен у 50% обучающихся, низкий уровень ответственности выявлен у 30% второклассников. Полученные данные позволили сделать вывод о том, что с младшими школьниками необходимо проводить целенаправленную систематическую работы по развитию у них развития эмоционального восприятия литературного произведения.

Пятой исследовательской задачей стала разработка приёмов использования художественных произведений в процессе развития эмоционального восприятия литературного произведения младших школьников. В связи с этим были разработаны и внедрены педагогические приёмы, основаны на комплексе практических упражнений по развитию развития эмоционального восприятия литературного произведения у младших школьников на уроках литературного чтения. В процессе формирующего эксперимента в течение 2х месяцев были проведены уроки литературного чтения и занятия внеурочной деятельности, на которых была организована систематическая целенаправленная работа по развития эмоционального восприятия литературного произведения у младших школьников. В процессе разработки системы упражнений был учтен широкий круг общедидактических и общеметодических принципов организации учебного процесса. Опираясь на требования ФГОС НОО,

программ по литературному чтению и результаты исследований восприятия и понимания младшими школьниками художественных произведений, были определены основные умения, которые должны быть сформированы у младших школьников на конец обучения в начальной школе: выделять героев произведения, различать среди них главных и второстепенных; определять события, причины, время и место событий в произведении и как они связаны между собой; рассказывать о своих впечатлениях, чувствах, которые возникли во время знакомства с произведением; раскрывать характер персонажа на основании авторских характеристик, через действие, яркие портретные детали, устанавливать авторское отношение к персонажам; формулировать собственное отношение к изображаемому, находить характерные образные выражения для аргументации своего мнения. Важным аспектом разработки эксперимента был отбор художественных текстов. Данные занятия были направлены на формирование эмоционального восприятия и других духовно-нравственных ориентиров у младших школьников и совершенствование их нравственного воспитания. В процессе обучения использовались разнообразные методы и приемы: выразительное чтение, подбор слов-характеристик с опорой на перечень и без него; поиск в тексте подтверждение или отрицание определенных характеристик персонажей, составление рассказа о персонаже по плану и в свободной форме; составление пересказа от имени одного из героев, словесное и графическое рисование.

Шестая исследовательская задача состояла в оценке эффективности проведенной работы. Поэтому после формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент, целью которого стало выявление динамики развития эмоционального восприятия литературного произведения младших школьников. Контрольный этап эксперимента показал эффективность внедренной методики, как на уровне развития отзывчивости, так и на уровне восприятия персонажей и понимания произведения. Исследование показало, что детская литература как основа развития

эмоционального восприятия литературного произведения младших школьников является совокупностью событий, состояний, изменений, сопровождающих непосредственное и опосредованное движение путями ценностных ориентаций учащихся от эгоцентрических к высоконравственным чувствам; от первичных представлений о добре и зле до моральных убеждений; от поступков, обусловленных принуждением или страхом, до высоконравственного поведения.

Таким образом, можно утверждать, что проведённая работа по развитию развития эмоционального восприятия литературного произведения у младших школьников на уроках литературного чтения показала себя эффективной.

Результаты эксперимента полностью подтвердили актуальность избранной темы исследования, правильность выдвинутой гипотезы, а также рациональность использованных приемов педагогического воздействия.

Список используемой литературы

1. Андрусякова И.П., Кучманова Е.Г., Игнатьева А.Н. Особенности восприятия младшими школьниками художественного произведения // Наука через призму времени. – 2021. – № 11 (56). – С. 89-91.
2. Архипова И. Диагностика психического развития ребенка. 250 тестов, заданий и упражнений для адаптации ребенка к школе. – М.: Наука и техника, 2013. – 256 с.
3. Астахова А.А., Кузьминов Н.Н. К вопросу о психологии эмоциональной сферы младших школьников // В сборнике: Актуальные проблемы психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований. – 2018. – С. 18-22.
4. Баюкова О.А. Интегративный подход при изучении художественного произведения в начальной школе в аспекте ФГОС // В сборнике: Качество современного образования: опыт, тенденции развития. – 2016. – С. 74-82.
5. Бессонова О.В. Формирование эстетических чувств в процессе анализа художественного произведения на уроках литературного чтения в начальной школе // Филологическое образование в период детства. – 2017. – № 24. – С. 103-109.
6. Богомолова Е.А. Развитие эмоциональной сферы младшего школьника во внеурочной деятельности // В сборнике: Информация как двигатель научного прогресса. – 2018. – С. 6-8.
7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование. – М.: Просвещение, 2010. – 464 с.
8. Бунеева Р.Н., Бунеевой Е.В. Программа для четырехлетней начальной школы «Чтение и начальное литературное образование». – М.: БАЛАСС, 2012. – 221 с.
9. Буракина К.С., Смирнова Ю.Л. Творческие задания на уроках литературного чтения как средства формирования полноценного восприятия

художественного произведения // В сборнике: Инновационные технологии в науке и образовании. – 2019. – С. 132-134.

10. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – СПб.: Питер, 2011. – 208 с.

11. Васильева М.С., Оморокова М.И., Светловская Н.Н. Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах. – М.: Педагогика, 1977. – 215 с.

12. Воеводин А.П. К методологии восприятия и теоретико-эстетического анализа художественного произведения // Искусствознание: теория, история, практика. – 2022. – № 1 (33). – С. 53-61.

13. Воюшина М.П. Модернизация литературного образования и развитие младших школьников: монография. – СПб.: Сударыня, 2007. – 320 с.

14. Воюшина М.П., Кислинская С.А., Лебедева Е.В., Николаева И.Р. Методика обучения литературному чтению. - М.: Академия, 2013. – 288 с.

15. Вшивцева А.А., Дутикова Ю.С. Художественная литература как средство формирования нравственных качеств у младших школьников // В сборнике: Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы. – 2018. – С. 316-319.

16. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Эксмо, 2014. – 512 с.

17. Джафарова О.С. Приемы активизации эстетического восприятия младшими школьниками художественных произведений // В сборнике: Модернизация современной начальной школы в аспекте национального проекта «Образование». – 2021. – С. 227-230.

18. Ефросинина Л.А., Оморокова М.И. Литературное чтение : программа: 1–4 классы. – М.: Вентана-Граф, 2012. – 224 с.

19. Зайцева О.А. Влияние художественного произведения на формирование эмоциональной отзывчивости младших школьников // В

сборнике: Современная образовательная среда: теория и практика. – 2019. – С. 8-10.

20. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб: Питер, 2014. – 783 с.

21. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Голованова М.В. и др. Программа по литературному чтению УМК: «Школа России»: Литературное чтение. – М.: Просвещение, 2018. – 210 с.

22. Климанова Л.Ф., Бойкина М.В. Литературное чтение. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1-4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций. – М.: Просвещение, 2014. – 128 с.

23. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Виноградская Л.А. и др. Литературное чтение. 3 класс. Учебник. В 2-х частях. ФП. ФГОС. – М.: Просвещение, 2019. – 160 с.

24. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Виноградская Л.А. и др. Литературное чтение. 2 класс. Учебник. В 2-х частях. ФП. ФГОС. – М.: Просвещение, 2019. – 160 с.

25. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Виноградская Л.А. и др. Литературное чтение. 1 класс. Учебник. В 2-х частях. ФП. ФГОС. – М.: Просвещение, 2019. – 160 с.

26. Козырева И.А. Восприятие художественных произведений как один из критериев литературного развития младших школьников // В сборнике: Молодой исследователь: от идеи к проекту. – 2020. – С. 213-215.

27. Комарова Е.Н., Лопина Е.А. Особенности эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста // В сборнике: Инновации в современной науке. – 2015. – С. 103-106.

28. Кубасова О.В. Методические рекомендации по литературному чтению для начальной школы: 3 класс. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2012. – 208 с.

29. Лаврентьева В.В. Уровни восприятия художественного произведения младшими школьниками // В сборнике: Евразийская педагогическая конференция. – 2019. – С. 85-87.
30. Левин В.А. Когда маленький школьник становится большим читателем. – М.: Лайда, 1994. – 192 с.
31. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. – М.: Смысл, 2019.
32. Литературное чтение. 3 класс: рабочая программа по учебнику Л.Ф. Климановой, В.Г. Горецкого, М.В. Головановой, Л.А. Виноградской, М.В. Бойкиной / авт.-сост. С.В. Николаева, И.Г. Смирнова. - Волгоград: Учитель, 2014. - 67 с.
33. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. Введение. Методика обучения грамоте. Методика литературного чтения: учебное пособие. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2014. – 220 с.
34. Мазур Ю.Ю. Развитие эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста // В сборнике: Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы. – 2018. – С. 204-207.
35. Маматова И.С. Литвинова Л.П. Рысаева Е.В., Михайлюкова Л.А. Художественная литература как средство нравственного воспитания младшего школьника во внеурочной деятельности // В сборнике: Актуальные вопросы современной педагогики. – 2017. – С. 136-138.
36. Маркова М.В., Кузина О.Е. Особенности восприятия художественного литературного произведения младшими школьниками // Colloquium-journal. – 2020. – № 7-3 (59). – С. 45-48.
37. Методики исследования и проблемы диагностики художественно-творческого развития детей: Методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ / А.А. Мелик - Пашаев и др. – Дубна.: Феникс +, 2009. – 272 с.
38. Морозова Н.Н. Влияние уроков чтения в начальной школе на эмоциональное развитие детей // В сборнике: Проблемы теории и практики психологии развития. – 2018. – С. 35-36.

39. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. – М.: Академия, 2013. – 496 с.
40. Огородникова Е.Л., Цыбулина М.А. Особенности развития художественного восприятия литературных произведений младшими школьниками // В сборнике: Проблемы и перспективы развития дошкольного и начального образования. – 2019. – С. 272-276.
41. Павлова Е.П., Павлова В.А. Роль творческого пересказа в проблеме восприятия художественного произведения младшими школьниками // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 4 (77). – С. 223-225.
42. Платонова Е.В. Особенности восприятия художественных произведений младшими школьниками // В сборнике: Педагогическое призвание. – 2020. – С. 84-92.
43. Рибо Т. Психология чувств. – СПб.: Ленан, 2018. – 248 с.
44. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2018. – 712 с.
45. Рудковская М.Ю. Урок литературного чтения в духовно-нравственном воспитании младших школьников: учебно-методическое пособие. – Анжеро - Судженск, 2012. – 84 с.
46. Румянцева Е.С., Филиппова Л.В. Педагогические условия развития эмоциональной отзывчивости младших школьников на уроках литературного чтения // В сборнике: Актуальные проблемы современной педагогической науки: взгляд молодых исследователей. – 2018. – С. 241-248.
47. Рыжкова Т.В. Литературное развитие младших школьников: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 381 с.
48. Рыжкова Т.В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования: учебник для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2007. – 416 с.
49. Содномов С.Ц. Критерии литературного развития и уровни восприятия художественного произведения младшими школьниками //

Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2019. – № 2. – С. 231-241.

50. Столяренко, Л. Д. Основы психологии: учебное пособие / Л. Д. Столяренко. – 14-е изд. – Ростов – на – Дону: Феникс, 2015. – 671с.

51. Тобагабылова А.Ж. Теоретические аспекты развития эмоционально-нравственной отзывчивости учащихся в современных образовательных условиях // В сборнике: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. – 2019. – С. 465-473.

52. Толмачева А.С. Работа в начальной школе по восприятию художественных текстов // В сборнике: Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности. – 2020. – С. 297-302.

53. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Министерство образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2014. – 31 с.

54. Шилова А.А. Формирование эмоционально-нравственной отзывчивости в младшем школьном возрасте // В сборнике: Россия и Европа: связь культуры и экономики. – 2018. – С. 183-185

55. Эльконин Д.Б. Детская психология: Уч. пос. для вузов. – М.: Академия, 2017. – 223 с

Приложение А

«Совість»

Аркадий Петрович Гайдар

Нина Карнаухова не приготовила урока по алгебре и решила не идти в школу.

Но, чтобы знакомые случайно не увидели, как она во время рабочего дня болтается с книгами по городу, Нина украдкой прошла в рощу.

Положив пакет с завтраком и связку книг под куст, она побежала догонять красивую бабочку и наткнулась на мальчика, который смотрел на нее добрыми, доверчивыми глазами.

А так как в руке он сжимал букварь с заложенной в него тетрадкой, то Нина смегнула, в чем дело, и решила над ним подшутить.

- Несчастный прогульщик! - строго сказала она. - И это с таких юных лет ты уже обманываешь родителей и школу?

- Нет! - удивленно ответил мальши. - Я просто шел на урок. Но тут в лесу ходит большая собака. Она залаяла, и я заблудился.

Нина измурилась. Но этот мальши был такой смешной и добродушный, что ей пришлось взять его за руку и повести через рощу.

А связка Нининых книг и завтрак так и остались лежать под кустом, потому что поднять их перед мальшом теперь было бы стыдно.

Выпрыгнула из-за ветвей собака, книг не тронула, а завтрак съела.

Вернулась Нина, села и заплакала. Нет! Не жалко ей было украденного завтрака. Но слишком хорошо пели над ее головой веселые птицы. И очень тяжело было на ее сердце, которое грызла беспощадная совесть.

Приложение Б

Реализация комплекса методов и приемов развития эмоционального восприятия младших школьников на уроках литературного чтения

Тема	Цель	Формируемые духовно-нравственные ориентиры	Методы и приемы формирования духовно-нравственных ориентиров
В.А. Осеева «Волшебное слово»	научить детей давать нравственную самооценку поступкам; добиться уяснения учениками, что лишь внимательный человек может понять нужды другого человека, помочь ему, воспитание отзывчивости	Воспитывать отзывчивость, нравственные качества, вежливость, уважение к старшим через содержание языкового материала	методы: словесный, наглядный, практический
А.П. Гайдар «Совесть»	создание условий для работы над развитием нравственных качеств личности, понятием «совесть» при работе с произведением, воспитание отзывчивости	воспитывать уважение и вежливость во взаимоотношениях со старшими, любовь к своим близким, желание совершать добрые поступки; воспитывать стремление поступать по совести	приемы: синквейн, кроссворд, использование «толстых» и «тонких» вопросов. Метод беседы

Продолжение Приложения Б

В.А. Осеева «Хорошее»	создание условий для работы над развитием нравственных ориентиров младших школьников, воспитание отзывчивости	воспитание нравственных ориентиров у ребенка: честности и чувства ответственности за свои поступки, доброго отношения к людям	проблемно поисковый метод, эвристическая беседа, чтение с остановками, использование «толстых» и «тонких» вопросов
Корейская сказка «Честный мальчик»	формировать читательскую компетентность учащихся, воспитывать отзывчивость	воспитывать честность, сострадание, отзывчивость	метод беседы
Тарская сказка «Мудрый старик»	воспитывать уважение к старшим, воспитание отзывчивости	воспитывать уважение, сострадание, отзывчивость	эвристическая беседа
В.Ю. Драгунский «Тайное становится явным»	развивать умение анализировать поступки героев, прогнозировать текст, воспитание отзывчивости	способствовать воспитанию таких ориентиров как: честность, правдивость, отзывчивость, смелости	метод беседы, наглядный, частично-поисковый метод. Прием фронтальной работы
Н.Н. Носов «Живая шляпа»	учить доброму отношению к людям, воспитание отзывчивости и эмпатии	воспитывать доброту, отзывчивость, справедливость	метод беседы

Приложение В

Показатели уровня сформированности развития эмоциональной сферы и умения воспринимать младшими школьниками литературное произведение

Аналитические умения	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Умение воссоздать в воображении картины жизни, созданные писателем.	Воссоздает в воображении картины на основе прочитанного (описание героя, картины природы, ситуации) и рассказывает об этом.	Находит описание героя (внешний вид, речь) и окружающей его обстановки (интерьер), описание картин природы.	При словесном рисовании картины по воображению упускает существенные детали. Воссоздание образа подменяет подробным перечислением отдельных деталей.
Умение устанавливать причинно-следственные связи.	Устанавливает последовательность и причинность событий, объясняет причину поступка героя и дает ему свою оценку	Понимает предметное содержание прочитанного, но не осознает причинность событий.	Понимает предметное содержание прочитанного, но не осознает причинность событий.
Умение воспринимать образ – персонаж.	Выражает свое личное отношение к героям, событиям, мотивируя ответ.	Дает оценку поступка без указания личного отношения к нему; определяет чувства, состояние героя.	Не обращает внимание на чувства, переживания героев.
Умение видеть авторскую позицию.	Определяет отношение к герою писателя (по метким словам, прямому и косвенному высказыванию); определяет авторскую позицию.	Определяет отношение писателя к героям и их поступкам, но не мотивирует ответ.	Нуждается в помощи учителя при осмыслении аналитических вопросов, выполнении практических заданий.
Умение осознать идею произведения.	Самостоятельно определяет основную мысль произведения.	Способен самостоятельно уяснить идею произведения, если композиция его не осложнена и ранее обсуждалось произведение похожей структуры.	При определении основной мысли требуется помощь учителя.