

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 кафедры)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Психология и педагогика начального образования

(направленность (профиль) специализация)

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

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

Студент

А.А. Шуманкова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Л.А. Сундеева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой

д-р пед. наук, профессор Г.В. Ахметжанова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« _____ » _____ 20 _____ г.

Тольятти 2019

АННОТАЦИЯ
на бакалаврскую работу
Шуманковой Анастасии Алексеевны

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

2. Цель работы: разработка и внедрение эффективных педагогических условий по развитию восприятия художественных произведений у младших школьников на уроках литературного чтения.

3. Задачи бакалаврской работы:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по данному вопросу.
2. Рассмотреть особенности восприятия художественного произведения у детей младшего школьного возраста
3. Выявить эмпирическим путем уровень сформированности восприятия художественных произведений у младших школьников
4. Разработать и внедрить педагогические условия по развитию восприятия художественных произведений у младших школьников на уроках литературного чтения
5. Вывить эффективность проведенной работы по развитию восприятия художественных произведений у младших школьников на уроках литературного чтения

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 - 75 стр.

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

6. Количество источников литературы: 38 источник.

7. Количество таблиц и рисунков: 4 таблицы, 9 рисунков.

Оглавление

Введение	5
Глава 1. Теоретическое исследование проблемы развития восприятия младшими школьниками художественных произведений	9
1.1 Восприятие в психолого-педагогической литературе: сущность понятия, основные характеристики	9
1.2 Особенности восприятия художественного произведения у детей младшего школьного возраста	16
Выводы по главе 1	31
Глава 2. Экспериментальное исследование развития восприятия художественных произведений у младших школьников на уроках литературного чтения	33
2.1 Выявление уровня сформированности восприятия художественных произведений у младших школьников	33
2.2 Разработка и внедрение условий по развитию восприятия художественных произведений у младших школьников на уроках литературного чтения	44
2.3 Выявление эффективности проведенной работы по развитию восприятия художественных произведений у младших школьников на уроках литературного чтения	55
Заключение	67
Список используемой литературы	71

Введение

Актуальность исследования. Сегодня школа ориентирована на выявление, познание общих закономерностей читательской деятельности учащихся, что обеспечивает формирование личности ребёнка через творчески организованную учебную деятельность на уроках литературного чтения. Одним из путей формирования личности школьника является развитие младшего школьника как сознательного читателя, владеющего навыками осознанного, правильного, беглого и выразительного чтения, адекватно воспринимающего художественные тексты разных жанров и умеющего вести диалог с писателем.

Многогранность восприятия художественной литературы не вызывает сомнений. Формирование начинающего читателя связано со способностью правильно воспринимать художественное произведение. Всесторонняя работа с текстами различных литературных жанров заложена в Федеральных государственных стандартах начального общего образования (ФГОС НОО), где акцент делается на полноценное восприятие младшими школьниками того или иного художественного текста, понимание содержания произведения, активизацию интеллектуальной и эмоционально-эстетической стороны читателя.

Литературное развитие у обучающихся в начальной школе рассматривается в качестве трехкомпонентного процесса, включающего следующие компоненты. Совершенствование читательской деятельности, подразумевающее формирование у детей умений полноценно воспринимать художественное произведение, определять и оценивать собственное отношение к прочитанному; развитие у младших школьников способности адекватно выражать собственные мысли посредством слова; формирование культуры чтения и расширение читательского кругозора.

Результатом изучения курса «Литературное чтение» в начальной школе становится умение полноценно воспринимать прочитанное, высказывать и

обосновывать собственную точку зрения, эмоционально откликаться на содержание художественного текста.

Проблема восприятия исследовалась многими отечественными и зарубежными учеными (И.А. Зимняя, А.Н. Соколов, Н.И. Жинкин, В.П. Зинченко, А.С. Штерн и др.). Однако следует отметить достаточно небольшое количество исследований, посвященных изучению непосредственного смыслового восприятия у детей младшего школьного возраста. Многие педагоги и психологи говорят о том, что интерес детей к слушанию литературных текстов постепенно снижается в силу доминирования иных источников информации, что снижает в целом развитие читательских и познавательных интересов в дальнейшем школьном обучении. В свою очередь, отсутствие читательских интересов приводит к тому, что дети младшего школьного возраста не в полной мере способны понимать тексты литературного и познавательного содержания при их чтении, что свидетельствует о низком уровне развития смыслового восприятия и тормозит динамику развития успеваемости в школе.

Разные исследователи подходили к проблеме восприятия и понимания речи с различных сторон: данная проблема рассматривается и разрабатывается в общефилософском плане (М.М. Бахтин), в конкретно психологических аспектах (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.М. Дубовис, Т.А. Репина, С.Л. Рубинштейн). Кроме того, данная проблема в силу её большого практического значения привлекает и представителей педагогической науки (М.М. Кониная, Е.Ф. Лукина, Н.С. Карпинская).

Наряду с пониманием и достаточно большой проработкой данного вопроса можно выделить следующее **противоречие** в его решении: проблема восприятия и понимания художественных текстов активно исследуется но, несмотря на это, необходимо отметить недостаток разработанных методик и психолого-педагогических условий, способствующих развитию у детей младшего школьного возраста смыслового восприятия художественных произведений. Выявленное противоречие обусловило постановку ключевой

проблемы исследования – создание каких психолого-педагогических условий способно помочь педагогам в построении эффективного процесса, направленного на развитие у младших школьников восприятия в процессе чтения и слушания художественных текстов?

Цель исследования – разработка и внедрение эффективных педагогических условий по развитию восприятия художественных произведений у младших школьников на уроках литературного чтения.

Объектом исследования процесс развития восприятия художественного произведения у детей младшего школьного возраста.

Предметом исследования – психолого-педагогические условия, способствующие развитию у младших школьников восприятия в процессе слушания и чтения художественных текстов.

В основу исследования была положена следующая **гипотеза** – к психолого-педагогическим условиям, повышающим эффективность развития у младших школьников восприятия художественных текстов, относятся следующие условия:

- организация совместной деятельности по пересказу с обязательным анализом текста с точки зрения его структуры и смыслового содержания;
- использование специальных приемов, направленных на развитие у детей восприятия, внимания, памяти, мышления.

В ходе работы нами решались следующие **задачи исследования**:

6. Изучить психолого-педагогическую литературу по данному вопросу.
7. Рассмотреть особенности восприятия художественного произведения у детей младшего школьного возраста
8. Выявить эмпирическим путем уровень сформированности восприятия художественных произведений у младших школьников
9. Разработать и внедрить педагогические условия по развитию восприятия художественных произведений у младших школьников на уроках литературного чтения

10. Вывести эффективность проведенной работы по развитию восприятия художественных произведений у младших школьников на уроках литературного чтения

Методы исследования:

- изучение и анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы в контексте проблемы исследования;
- психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), анализ организации и содержания образовательного процесса; наблюдение; беседа;
- количественный и качественный анализ полученных результатов.

Теоретической основой исследования являются: теоретические положения о развитии смыслового восприятия детей младшего школьного возраста (И.А. Зимняя, В.А. Артемов, А.А. Смирнов, Н.И. Жинкин, А.А. Брудный и др.); теоретические положения о развитии у детей младшего школьного возраста восприятия литературных произведений (Л.М. Гурович, Н.С. Карпинская, О.И. Никифорова, Е.А. Флерина и др.).

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты опытно-практической работы могут быть использованы педагогами начальной школы в контексте развития у младших школьников восприятия художественных произведений.

Экспериментальная база исследования: школа № 90 г. Тольятти.

Структура дипломной работы: работа состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, списка литературы, и приложений.

Глава 1. Теоретическое исследование проблемы развития восприятия младшими школьниками художественных произведений

1.1 Восприятие в психолого-педагогической литературе: сущность понятия, основные характеристики

Понятия «восприятие» является объектом многочисленных исследований психологии, педагогики. Проблема развития восприятия проанализирована в многочисленных исследованиях и широко представлена в зарубежной и отечественной психолого-педагогической и дефектологической литературе. Вместе с тем, данные вопросы остаются актуальными и востребованными и в настоящее время [20, с. 197]. Наша жизнь – это процесс постоянного и активного взаимодействия с окружающей средой, которое невозможно без сложных и совершенных органов чувств. Человек воспринимает и познает окружающий мир с помощью осязания, обоняния, вкуса, слуха и зрения. Однако значение их далеко не одинаково.

В настоящее время в психолого-педагогической литературе существуют разные варианты определения понятия «восприятие» [19, с. 103]:

- отражение человеком предмета или явления в целом при непосредственном воздействии его на органы чувств
- целостное отражение предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии на наши органы чувств;
- целостное отражение предметов, явлений, ситуаций и событий объективного мира при их непосредственном воздействии в данный момент на органы чувств;
- психический процесс отражения предметов или явлений действительности, непосредственно воздействующих на органы чувств в совокупности их свойств и качеств, в результате чего в сознании возникает целостный образ объекта;

– психический процесс отражения в сознании человека совокупности свойств предмета или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств (анализаторы).

Несмотря на некоторые различия, во всех определениях можно заметить, что восприятие рассматривается исследователями в качестве результата деятельности системы анализаторов, возникающего на основе ощущений. Это активный процесс предметного усвоения и отражения окружающей действительности. Особенности многомерной иерархии данного системного образования обусловлены включением в процесс ощущений, в определенной мере процессов внимания, мышления, памяти, а иногда эмоциональных и других компонентов.

Продуктом восприятия является образ предмета. Образ восприятия – это всегда целостный образ предмета, он весьма субъективен, это не копия или фотография действительности. В образ восприятия многое привносится личным сознанием, опытом человека (30-80 %). Восприятие включает прошлый опыт личности в виде представлений и знаний. Если ощущение – это автоматически осуществляемый процесс, то восприятие – процесс целенаправленный, сознательно предпринимаемый человеком, связанный с деятельностью [22, с. 117].

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»[9, 139].

С. Л. Рубинштейн характеризует восприятие как «чувственное отражение предмета или явления объективной действительности, воздействующее на наши органы чувств»[7, 106].

Всякое восприятие развивается и в значительной мере зависит от цели и задач деятельности. Чем более сложные требования предъявляет деятельность к нему, его точности, глубине, тем более развитым оно

является. Поэтому при восприятии объекта на первый план выступают те его стороны, которые соответствуют данной задаче.

Основными свойствами восприятия являются предметность, целостность, структурность (детальность), осмысленность (осознанность), обобщенность, категоризация, константность, избирательность, апперцепция, антиципация [25, с. 94].

Сталкиваясь ежедневно с определенными людьми и с окружающими предметами, человек постоянно испытывает зрительные, слуховые, кожные и другие раздражения. Постепенно раздражения, вызываемые данным предметом, выделяются из всех воздействий окружающих предметов и явлений, связываются между собой, что приводит к возникновению восприятия особенностей данного предмета. Все раздражения – ощущения можно классифицировать по разным основаниям, что позволяет сгруппировать их в соответствующие системы и представить имеющиеся связи и взаимозависимости по следующим основаниям:

1. наличие или отсутствие непосредственного контакта с раздражителем, вызывающим ощущения [20, с. 149]:
 - дистантные (вызываются раздражителями, действующими на органы чувств на некотором расстоянии. Они отражают свойства удаленных объектов): зрительные, слуховые, обонятельные;
 - контактные (возникают при непосредственном взаимодействии с чувствующим органом): вкусовые, кожные, кинестетические, органические;
2. по месту расположения рецепторов [25, с. 97]:
 - эстероцептивные (возникают от раздражения рецепторов, расположенных на поверхности тела (зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые, кожные. Последние включают в себя ощущения прикосновения – давления, тепла, холода, болевые, осязательные));
 - интероцептивные (связаны с раздражением рецепторов, находящихся во внутренних органах, которые отражают внутреннее состояние

организма): голода, жажды, сердечно-сосудистой, дыхательной и половой системы, внутренние болевые и статические ощущения и др.;

- проприоцептивные или двигательные (ощущения собственных движений и пространственного положения тела человека): движение и состояние самого тела, положение конечностей, их движение и степени прилагаемого при этом усилия. Без них человек не смог бы нормально выполнять движения и координировать их. Ощущения положения (равновесия) наряду с двигательными ощущениями играют важную роль в процессе восприятия, например устойчивости;

3. по модальности (виду) раздражителя: зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые, тактильные, кинестетические, болевые, жажды, голода.

Различные модальности ощущений резко отличаются друг от друга.

Восприятие вместе с процессами ощущения обеспечивает непосредственно чувственную ориентировку в окружающем мире. Восприятие и ощущение представляют звенья единого процесса чувственного познания. Они неразрывно взаимосвязаны, но имеют свои отличительные особенности [20, с. 152].

Таким образом, понятия «восприятие» является объектом многочисленных исследований психологии, педагогики и рассматривается исследователями в качестве результата деятельности системы анализаторов, возникающего на основе ощущений. Это активный процесс предметного усвоения и отражения окружающей действительности. Особенности многомерной иерархии данного системного образования обусловлены включением в процесс ощущений, в определенной мере процессов внимания, мышления, памяти, а иногда эмоциональных и других компонентов. Период младшего школьного возраста характеризуется интенсивным сенсорным развитием детей, что выражается в совершенствовании их ориентировки во внешних свойствах, отношениях явлений и предметов, времени и пространстве. При этом нормальное

сенсорное развитие подразумевает наличие двух взаимосвязанных сторон – усвоением представлений о разнообразных отношениях и свойствах явлений и предметов и явлений и овладением новыми действиями восприятия, которые позволяют полнее и шире воспринимать окружающую действительность.

С середины XX в. целенаправленно изучается восприятие художественной литературы школьниками. Психолог О.И. Никифорова констатировала у учащихся младших классов «непосредственное эмоциональное восприятие текстов» и их «обдумывающее» восприятие [2]. Известны работы Н.Д. Молдавской, З.И. Романовской, М.П. Воюшиной и других исследователей, которые отмечают «ступени» восприятия: отражение, понимание и оценку образов читателями, а также специфику восприятия сложных объектов, каким является литературное произведение (слитность когнитивных и эмоциональных компонентов, достраивание первых впечатлений от произведения до полноценных образов и другие проблемы).

В данной связи психологи говорят о «законе перцепции» (Н.Н. Ланге): первоначально выделяется лишь общее и диффузное представление изучаемом предмете, которое затем сменяется более определенным и детальным восприятием, обеспечивающим адекватность отраженного образа явлениям действительности [1, с. 67]. Исследования психологов конкретизируются наблюдениями методистов, изучающих восприятие литературных произведений в детской аудитории. Так, З.И. Романовская пишет о наивно-реалистическом восприятии художественной литературы младшими школьниками, соответствующем их наглядно-образному типу мышления, о постепенном развитии понимания условности искусства детьми: через сюжеты, образы героев, идейно-художественное содержание произведения [9].

Известный в детской литературе иллюстратор книг В.М. Конашевич называл ребенка «слишком последовательным реалистом», требующим точного и ясного изображения предметов и лиц на рисунке. Такое

интуитивное ощущение правды изображения способствует сопереживанию, а следовательно, вызывает эстетические эмоции младших школьников [5, с. 27].

Так, Т.В. Рыжкова рассматривает восприятие художественного литературного произведения как «сложный психический и психологический процесс, особый вид деятельности, в котором задействованы разные сферы психики»[8, 413].

Чтение как «труд и творчество» (В. Ф. Асмус) – это активная творческая деятельность: взаимосвязанная работа эмоций, воображения, мышления, памяти – мыслей и чувств человека. Именно она приводит к воссозданию образа, постижению авторской идеи произведения, созданию собственной читательской интерпретации. Это не только «деятельность, в основе которой лежит распознавание текста», это индивидуальная творческая деятельность, в основе которой всегда диалог с автором, а читатель – это и собеседник, и герой, и критик.

Первым этапом в системе общения читателя с художественным текстом является этап восприятия. Именно на основе восприятия будет строиться путь анализа, следующий шаг ведет читателя к творческой деятельности, этапу интерпретации [5]. Трехединый процесс «восприятие – понимание – интерпретация» произведения является основополагающим для становления и развития культуры чтения художественного текста, однако первый шаг к диалогу и пониманию – это восприятие. В системе литературного развития школьника (методическая школа В. Г. Маранцмана) разработан «инструмент» выявления уровня восприятия – система вопросов на все сферы, позволяющая раскрыть эстетический и духовный потенциал художественного текста.

Необходимо заметить, что первичное восприятие является своего рода сигналом (индикатором), указывающим вектор дальнейшего развития ученика, средством диагностики его возможностей не только текущего момента, но и перспектив литературного развития школьника, а также

результативности организации процесса обучения литературному чтению и литературе в школе.

В рамках данного исследования за основу принимается определение восприятия Л. Д. Столяренко, описывающим данную категорию как психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств. Под восприятием художественного текста в рамках данного исследования подразумевается волевой процесс, характеризующийся активностью субъекта и подразумевающий реализацию деятельности по внутреннему содействию и сопереживанию персонажам произведения, переносу «на себя» происходящих событий и осознанию смысла художественного текста.

1.2 Особенности восприятия художественного произведения у детей младшего школьного возраста

Литература – особенный вид искусства, так как воспитательная ее функция реализуется через силу воздействия художественного образа. Полноценное формирование всех функций литературных произведений зависит от психологических особенностей восприятия и понимания данного вида искусства. Художественный текст может иметь несколько трактовок, поэтому не следует говорить о его неправильном восприятии. Оно должно быть полноценно. Помогая освоить духовный опыт человечества, литературные произведения обращаются одновременно и к чувствам и к мыслям младших школьников.

В ФГОС НОО представлены следующие предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования:

- осознание значимости чтения для личного развития;
- понимание роли чтения, использование разных видов чтения (ознакомительное, изучающее, выборочное, поисковое);
- умение осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении, давать и обосновывать нравственную оценку поступков героев;
- достижение необходимого для продолжения образования уровня читательской компетентности, общего речевого развития, т.е. овладение техникой чтения вслух и про себя, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий;

– умение самостоятельно выбирать интересующую литературу; пользоваться справочными источниками для понимания и получения дополнительной информации [4].

Современная школа строит свою деятельность по принципу развивающего обучения, осуществляя формирование творческой личности через учебную деятельность. Начало обучения в школе означает переход на новые способы восприятия художественных произведений. В этот кризисный для мышления младших школьников период преодолеваются возрастные недостатки восприятия при условии методически правильного подхода к изучению литературы. «Интеллектуализация» восприятия – новый качественный скачок в развитии ребенка. Младший школьник, осваивающий словесно-логический тип мышления, прослеживает причинно-следственные связи событий и явлений, учится характеризовать поступки героев, устанавливает мотивы поведения, выделяет яркие в эмоциональном отношении композиционные куски текста и языковые средства выразительности.

Под восприятием художественного произведения нами понимается возможность школьника сопереживать героям, переносить их опыт в реальную жизнь, анализировать мотивы и поступки героев. В процессе восприятия младшими школьниками произведений художественной литературы можно выявить следующие стадии: непосредственное восприятие; понимание содержания произведения; влияние произведения на личность младшего школьника.

Уровень восприятия ребенком художественного текста устанавливается на основе анализа результатов читательской деятельности с точки зрения способности ребенка к образной конкретизации и образному обобщению. Поскольку художественный текст допускает возможность различных трактовок, принято говорить не о правильном, а о полноценном восприятии. По нашим наблюдениям, на первом этапе обучения младшие

школьники обнаруживают такие типы восприятия, которые объясняются выделением какой-либо одной функции произведения:

- фактографическое: ребенок нацелен на выделение информации, фактов; обычно это дети со сниженной эмоциональностью и даже «эмоциональной глухотой» (В.А. Сухомлинский);
- положительно-эмоциональное: ребенку нравится гедонистическая функция произведения, он получает удовольствие от слушания (тип, противоположный первому);
- фрагментарное: выборочное отношение к эпизодам (одни запоминаются детально, другие вообще не констатируются); дети со слабым общим речевым развитием;
- героико-ориентированное: ребенок проявляет интерес к героям (но не к автору и тексту), становится в позицию героя, содействует ему; обычно это дети, которые уже прошли первый этап ознакомления с детской литературой под руководством воспитателей детского сада или родителей.

Почему дети по-разному воспринимают одну и ту же книгу, произведение и выражают свои впечатления? Это зависит от жизненного и литературного опыта, читательского кругозора, культуры эмоциональной жизни, развития воображения, мышления, речи. Независимо от того, как протекает обучение, восприятие ребенка будет иметь возрастные индивидуальные особенности

О.И. Никифоровой выделены следующие уровни восприятия художественного произведения: понимание его предметной стороны, понимание того, что хочет автор донести до читателя, понимание художественных образов и средств, осмысление содержания произведения, что даёт возможность младшему школьнику оценить прочитанное и понять главные мысли [6].

Согласно исследованиям М.Р. Львова существуют два уровня художественного восприятия литературного произведения младшими школьниками [5]. Учащиеся, которые находятся на первом

уровне восприятия, не могут самостоятельно, без помощи взрослого понять идею произведения, ранее неизвестные предметы не могут представить в своём воображении. Поэтому такие образы воспринимаются ими на эмоциональном уровне: «страшно», «смешно». Ученики данной возрастной категории не понимают, что в произведении не всегда описывается реальные события, а отношение автора к реальности. Такие дети не могут определить авторскую позицию, оценить соотношение содержания и формы.

На втором уровне происходит понимание идейного содержания. Школьники приобрели некоторый читательский опыт, способны понять идею произведения. На основе восприятия художественных образов могут воссоздать ранее неизвестный предмет. Дети сопереживают автору, подмечают его позицию, высказывают своё мнение в отношении прочитанного, находят художественно – изобразительные приёмы и по ним определяют жанровую принадлежность произведения.

И. А. Зимняя выделяет три уровня понимания текста. Первый – уровень конкретного содержания, характеризующийся уяснением темы высказывания, второй уровень связан с восприятием подтекста и характеризуется пониманием причинно-следственных связей, скрытых за словами произведения, третий связан с определением идеи художественного текста [3].

М. И. Оморокова [6] говорит о двух уровнях восприятия художественного текста младшими школьниками – уровне понимания предметного плана текста (композиция, главные герои, действия и события) и понимания смысла предметного плана текста (понимание смысла и подтекста; собственное отношение к прочитанному). Полноценное восприятие, по мнению М. И. Омороковой [6], включает в себя всестороннее – логическое, эмоционально-образное – восприятие содержания и формы произведения (языка, структуры произведения, образности, жанровых и стилистических особенностей). Полноценное восприятие предполагает

наличие у читающего соответствующих содержанию чувств, сопереживание героям произведения.

В классификации М.П. Воюшиной выделены четыре уровня развития восприятия [4, с. 79], связанных с анализом результата читательской деятельности.

Самый низкий уровень – фрагментарный. На данном уровне детям недоступно полноценное восприятие содержания произведения. Нет целостного представления, внимание уделяется отдельным событиям, в представлении ребенка отсутствует взаимосвязь между эпизодами. Выражают эмоции на услышанный текст, при этом испытывают значительные затруднения при словесном описании своих чувств и эмоций. Не соотносят мотивы поступков героев. На вопросы учителя отвечают с неохотой, без обращения к тексту произведения. Периодически наблюдается отказ ребенка от ответа. Постановка наводящих вопросов, как правило, не приводит к положительному результату. Пересказ, как правило, не последователен и не логичен, наблюдаются смысловые пропуски. Содержание произведения не воспринимается целостно, авторская позиция не определяется, обобщение отсутствует. Затрудняются в подборе языковых средств.

Следующий уровень – констатирующий. Эмоциональная реакция детей на услышанное достаточно точна. Эти дети достаточно точно фиксируют смену настроений персонажей, однако затрудняются в описании собственных ощущений. Воображение детей развито недостаточно, в связи с чем возникают трудности в плане характеристики образа персонажа. В подобной ситуации, при характеристике образа, ребенок, как правило, ограничивается перечислением деталей из текста. Не всегда четко описана мотивация поступков персонажей. Способны к верному установлению последовательности событий. Однако, детьми не всегда устанавливаются причинно-следственные связи между событиями. Не устанавливают авторской позиции, обобщение заменяется пересказом. Пересказы в

основном достаточно подробные, с помощью наводящих вопросов. Однако, отсутствуют размышления об услышанном и выражение собственного мнения о произведении.

Уровень «героя» связан с умением ребёнка выстраивать образ героя персонажа, правильно определять мотивы героев, оценивать их поступки, выражать собственную точку зрения. Восприятие текста характеризуется верной эмоциональной реакцией на содержание произведения. Воображение развито достаточно хорошо, что позволяет детям красочно и ярко описывать героев произведения и их основные характеристики с опорой на авторские детали. Дети верно определяют мотивы поступков персонажей, дают им адекватную оценки и способны ее аргументировать. Испытывают затруднения при обобщении услышанного и выделении авторской позиции. Однако, при получении помощи педагога в виде наводящих вопросов, авторская позиция ими определяется. Пересказ осуществляется практически самостоятельно, с редкими наводящими вопросами. Способны к формулировке и аргументации собственной позиции к содержанию текста.

Уровень «идеи» характеризуется наличием у читателя развитого воображения, возможностью выстраивать образы на основе художественных деталей, пониманием идеи, проблемы произведения. Эти дети демонстрируют адекватную эмоциональную реакцию на прослушанный текст. Верно улавливают авторскую позицию в тексте к различным персонажам и основную «идею» произведения. Обобщает услышанное, выходя за пределы конкретных образов персонажей произведения. При этом пересказ этими детьми осуществляется практически без помощи педагога, они внятно описывают характеры героев, верно аргументируют мотивацию поступков персонажей, способны правильно передать их настроение. В ходе пересказа используют разнообразные средства выразительности – характерные прилагательные, жесты и мимику. Четко формулируют собственное отношение к содержанию произведения.

К тому моменту, когда дети сталкиваются с «литературным чтением» как с учебным предметом, большинство из них находится на «констатирующем» уровне восприятия и лишь один – два ученика в классе способны воспринять прочитанное на «уровне героя». К концу обучения в начальной школе восприятие на «уровне героя» доступно всем учащимся, а «констатирующий» уровень в это время – показатель отставания при восприятии художественного текста. «Фрагментарный» уровень восприятия нормален для трех – пятилетних детей, но для учащихся начальной школы нахождение на «фрагментарном» уровне – свидетельство очень существенного отставания.

Таким образом, динамика понимания художественного произведения может выглядеть как путь от понимания конкретного содержания, сопереживания конкретному герою, к пониманию авторской позиции и, в конечном итоге, к обобщенному восприятию художественного мира и осознанию своего к нему отношения, к осмыслению влияния произведения на свои личностные установки.

Анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования позволяет выделить определенные особенности восприятия современных младших школьников:

слабая включенность воображения при достаточно сильной эмоциональной реакции читателя особенно среди учащихся 1-2 классов. Зафиксировано значительное отставание сферы воображения, особенно творческого. У младших школьников на этапе непосредственного восприятия произведения, когда наиболее активной сферой восприятия являются эмоции, органичная детству тяга к фантазированию, созданию образов ослаблена, что приводит к трудностям в воссоздании и переживании образов художественного текста;

конкретизация литературных образов практически не свойственная читателям 1-2 классов (показатель неполноты и неточности восприятия авторской точки зрения), начинает активно развиваться в 3-4 классах. Что, в

свою очередь, приводит к активизации сферы осмысления концепции и формы художественного текста;

сохранение фрагментарности восприятия с 1 по 5 класс (от 79% до 25%);

возрастная слабость аналитической функции при восприятии младших школьников художественного текста, ограниченные речевые возможности приводят к появлению рассуждения как формы осмысления содержания текста только в 3 классе с тенденцией к активному развитию данной формы в последующих классах;

соответствие уровня восприятия школьников на начальном этапе литературного образования периоду «наивного реализма» в литературном развитии (В. Г. Маранцман) с незначительным проявлением черт «нравственного самоуглубления». Начиная с 3 класса, появляется субъективность читательского отношения и оценки, наполнение текста собственными проблемами, переакцентировка смысла произведения (связанная с личным или читательским опытом), в большей степени произвольная по отношению к авторскому замыслу [17];

тесная связь и некоторая зависимость между уровнем техники чтения и полноценным восприятием художественного текста. Однако в работе воображения, при осмыслении формы важнее оказывается тип личности читателя «художник», «мыслитель», «средний», тогда как при осмыслении композиции и концепции уровень техники чтения имеет первостепенное значение.

Для развития способностей младших школьников правильно и осмысленно воспринимать художественный текст необходимо найти пути, методы и условия. Нужно сформировать ребенка как читателя, проявляющего сознательный интерес к чтению, имеющего прочные навыки чтения (соответствующие его возрасту), умеющего самостоятельно работать с детскими книгами, имеющего читательский опыт. Чтобы достигнуть

намеченной цели, по мнению ряда исследователей: С.М. Бондаренко, Г.Г. Граник, Л.А. Концевая – начать нужно с решения следующих задач:

- развивать интерес у ребенка к самому процессу чтения, расширять круг прочитанных книг (не только детской литературы, но и поэзии, научно-популярных произведений и т.д.), стремление самого школьника к увеличению прочитанных произведений, что позволит ему быть более начитанным;
- при воспитании у ребенка интереса к чтению необходимо формировать грамотного читателя;
- воспитывать методом чтения у ребенка активное отношение к прочитанному;
- формировать у учащихся опыт работы с учебной литературой и детскими произведениями;
- вырабатывать у школьников навык чтения, позволяющего без проблем освоить среднее звено школьной программы.

Чтобы воспитать активного и сознательного читателя на ступени начального общего образования, необходимо привить ребенку навыки чтения, культуру слушания и проговаривания прочитанного. Необходимо добиться эмоционального отклика ребенка на прочитанное, способности воспринимать художественное произведение как искусство.

Чтобы прочитанное произведение дошло до сознания ребенка, доставило ему удовольствие, заставило волноваться, радоваться, сопереживать героям, нужно научить детей понимать произведение и отличать художественный текст от нехудожественного. При этом следует помнить те «методические подсказки», на которые обращает внимание Н.Н. Светловская:

- Школьники начальных классов всегда реагирует на текст эмоционально. Детские переживания, полученные при прочтении художественного произведения, – это очень ценно для начальной школы.

- Еще одна особенность читателей младших школьников – отношение к персонажу художественного произведения, как к живому. Детям интересно, а было ли это на самом деле? Ребенок чутко реагирует на психологические тонкости, которые взрослый не заметит.
- Младшие школьники очень часто представляют себя в образе прочитанного героя. Это еще называют эффектом присутствия.
- Последняя особенность читателя младших классов – они не реагируют на художественную форму произведения [3, с.115].

Анализ практического опыта педагогов позволяет выделить наиболее распространенные трудности, встречающиеся при восприятии художественного произведения ребенком; сделать методический вывод о том, что необходимо сделать для устранения данного недостатка.

По мнению Т.П. Микушовой, школьники начальных классов воспринимают художественные произведения не так как взрослые. Они видят отдельные детали и могут не видеть целого, и чаще всего не могут определить мотив поступка главного героя. Но если произведение рассказано ярко, эмоционально, ребенок воспринимает его «чувствами», сопереживают главным действующим лицам. Но личное отношение ребенка может и не совпасть с авторским. Не всегда дети понимают авторскую позицию.

К особенностям читателей младшего школьного возраста следует отнести непринятие во внимание детьми художественной формы произведения. При прочтении художественного произведения младший школьник в первую очередь обращает внимание на героев, сюжет, события, которые происходят с героем, но не строфы, эпитеты, знаки препинания, деление на абзацы. Ребенок сам их не замечает, а значит, пропускает мимо без осмысления. Поэтому учителю нужно делать на этом акцент, анализировать и проговаривать вместе с детьми, что хотел сказать автор, используя ту или иную форму.

Еще одной особенностью восприятия младшими школьниками литературных произведений является их фрагментарность. Школьникам

начальных классов бывает непросто выделить конкретную сюжетную линию произведения, им намного проще пересказать весь текст. Поэтому после первичного восприятия учителю следует направлять детей на составление плана произведения, осмысление прочитанного текста, установление в нем причинно-следственных связей, что поможет избежать механического запоминания и будет способствовать выделению конкретной сюжетной линии.

Таким образом, процесс восприятия младшими школьниками художественного произведения не происходит сам собой, от педагога требуется организовать систематическую работу в данном направлении с соблюдением определенных педагогических условий.

В качестве первого условия выступает осознанный подбор литературных произведений, начиная с простейших, с постепенным усложнением их содержания, объема и структуры. Данная проблема является весьма актуальной. Педагогом должны учитываться многие критерии отбора: соответствие литературного произведения определенному художественному уровню, наличие в содержании произведения ярких и эмоциональных моментов, способствующих восприятию текста детьми, достоверности событий, характеристик персонажей. Важным является и присутствие воспитательной ценности произведения, его сюжетной занимательности, наличие позитивной концепции автора.

В качестве второго педагогического условия нами рассматриваются особенности организации совместной деятельности по анализу текста, его восприятию и пересказу.

Начинать следует с подготовки к процессу восприятию, в рамках которого дети в первую очередь знакомятся с автором литературного произведения (портрет, интересные факты биографии). Подобный рассказ может провести как педагог, так и один из учащихся класса по поручению и с помощью учителя. Также на первоначальном этапе восприятия текста

следует обратить внимание детей на выявление взаимосвязи названия художественного текста с его содержанием.

Далее следует этап первичного восприятия текста произведения, во время которого дети получают общее впечатление о содержании произведения, вызывается определенное эмоциональное отношение и сопереживание к услышанному (прочитанному). Обязательным на данном этапе является обмен впечатлениями о произведении между детьми.

Повторное перечитывание текста способствует более полному его пониманию и развивает навык чтения у школьников. Разыскивая ответ на заданные вопросы, ребенок постоянно обращается к прочитанному тексту. Ему предстоит много поработать, достигая полного понимания произведения. Учителю необходимо довести до ребенка не только содержание произведения, но и рассказать о сюжете, характерах героев, языке. Это побуждает обучающихся глубже осознать художественный смысл текста произведения.

В дальнейшем осуществляется углубленная работа по восприятию текста и его осмыслению детьми. На данном этапе работы целесообразным является использование метода диалога с детьми по определенным вопросам, ответы на которые будут отражать понимание детьми особенностей поступков и чувств героев, выявление реакции детей и их переживания в связи с поступками персонажей произведения, собственное отношение ребенка к содержанию произведения и понимание его содержания. В этой связи педагогом могут быть использованы вопросы следующего характера:

- Вопросы, которые помогают определить особенности эмоционального отношения младших школьников к увиденным в произведении событиям, явлениям и персонажам художественного текста;
- Вопросы, отражающие выявление проблемы и замысла произведения с точки зрения автора;

- Вопросы, с помощью которых становится возможным выявление мотивации персонажей произведения к совершению определенных поступков;
- Вопросы, целью которых является определение использованных автором языковых средств выразительности;
- Вопросы, ответы на которые помогают детям уловить особенности и глубже понять содержание художественного произведения с последующим его пересказом.

Беседа с учащимися в контексте выше перечисленных вопросов позволяет детям прочно усвоить смысл и содержание произведения, более детально запомнить наиболее важные эпизоды текста, установить и логическим путем выстроить имеющиеся взаимосвязи между персонажами и событиями, формировать умение высказывать свою точку зрения и аргументированно отстаивать ее, делать выводы.

Также в рамках углубленной работы по восприятию текста детьми в современной педагогической практике используются специальные приемы, применение которых способствуют развитию у детей мыслительных операций, памяти и внимания. С этой целью педагогом могут быть использованы различные практические задания на уроках литературного чтения:

- Вспомни описание персонажа и нарисуй его по памяти;
- Сравни двух литературных героев между собой. Найди сходства и различия;
- Уточняющие вопросы, позволяющие детям вспомнить мелкие детали содержания (в каком городе развивались события в данном произведении; где находился герой в определенный момент; вспомни имена всех персонажей; опиши дом, в котором жили герои и т.д.)

Весьма ценным в ходе подобной работы является и использование приемов переноса художественного произведения в игровую деятельность. Наиболее популярной в данной связи является применение инсценировок

или игр-драматизаций с опорой на изучаемый текст. Детям предлагается к проигрыванию определенный фрагмент текста, распределяются роли. Для обеспечения эффективности данного приема детьми должны ознакомиться с высказываниями своих героев, хорошо знать текст и сюжет, для большей эффективности можно поручить детям подобрать необходимые детали костюма персонажа или соответствующие элементы декорации. Особое внимание в подобной работе следует уделить использованию детьми характерных жестов персонажей, мимических проявлений, походке, интонационных особенностей разговора.

Также многими педагогами рекомендуется использовать в работе по восприятию детьми текста элементов игровой деятельности: театра теней, кукольного театра, разнообразных символических персонажей или кукол.

Немаловажное значение в рамках данной работы имеет и активная творческая деятельность детей в виде изобразительной деятельности, лепке, аппликациях и т.д.

Рекомендуется также использование приемов активизации познавательного интереса. С этой целью используется прекращение чтения произведения на самом интересном моменте, и предложить школьникам самостоятельно придумать продолжение рассказа.

Использование выше описанных и средств и создание педагогических условий позволяет обеспечивать эффективное восприятие детьми художественных текстов и литературных произведения посредством вовлечения обучающихся начальной школы в разнообразные формы активной деятельности. Проведение такой целенаправленной работы позволяет детям осваивать и полноценно осознавать смысл художественного произведения, в полной мере воспринимая его содержание и смысловой контекст.

Итак, уровень восприятия художественного текста современными младшими школьниками оказывается ниже предполагаемого, ниже возрастных возможностей. Среди причин неразвитого восприятия,

отставания в литературном развитии младших школьников можно назвать негативное влияние атмосферы мультимедиа и компьютерных технологий, снижение интереса к чтению художественной литературы в семье, уменьшение количества часов на чтение, и изучение литературы в школьной программе.

Таким образом, процесс восприятия литературного художественного произведения обучающимися начальной школы интересует педагогов-практиков с позиции понимания ребенком художественного образа, умения детей отслеживать последовательность и основные характеристики происходящих событий, осознания и выделения средств выразительности, освоения детьми смысла воспринимаемого текста. Данные особенности смыслового восприятия детьми литературного произведения являются актуальными и требуют дальнейшего осмысления. Подводя итоги, важно отметить, что художественный текст не существует без читателя, он «живет» именно в процессе чтения, в процессе читательской интерпретации. А так как любовь к чтению начинается с детства, необходимо, чтобы чтение художественного произведения стало для юных читателей значимым и желанным «трудом и творчеством». Для этого следует именно в детстве (особенно на начальном этапе литературного образования) развивать такие качества читателя, как чуткость эмоционального переживания, образность мышления, внимание к форме произведения, которые играют первостепенную роль в восприятии художественного произведения.

В качестве педагогических условий, повышающих эффективность развития у младших школьников восприятия художественных текстов, относятся следующие: организация совместной деятельности по пересказу с обязательным анализом текста с точки зрения его структуры и смыслового содержания и использование специальных приемов, направленных на развитие у детей восприятия, внимания, памяти, мышления.

Выводы по I главе

Понятия «восприятие» является объектом многочисленных исследований психологии, педагогики. Проблема развития восприятия проанализирована в многочисленных исследованиях и широко представлена в зарубежной и отечественной психолого-педагогической и дефектологической литературе.

В рамках данного исследования за основу принимается определение восприятия Л. Д. Столяренко, описывающим данную категорию как психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств. Под восприятием художественного текста в рамках данного исследования подразумевается волевой процесс, характеризующийся активностью субъекта и подразумевающий реализацию деятельности по внутреннему содействию и сопереживанию персонажам произведения, переносу «на себя» происходящих событий и осознанию смысла художественного текста.

Анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования позволяет выделить определенные особенности восприятия современных младших школьников: слабая включенность воображения при достаточно сильной эмоциональной реакции читателя, развитие конкретизации литературных образов, фрагментарность восприятия, наличие тесной связи между уровнем техники чтения и полноценным восприятием художественного текста.

Процесс восприятия младшими школьниками художественного произведения не происходит сам собой, от педагога требуется организовать систематическую работу в данном направлении с соблюдением определенных педагогических условий. В качестве первого условия выступает осознанный подбор литературных произведений, начиная с простейших, с постепенным усложнением их содержания, объема и

структуры. В качестве второго педагогического условия нами рассматриваются особенности организации совместной деятельности по анализу текста, его восприятию и пересказу. Также в рамках углубленной работы по восприятию текста детьми в современной педагогической практике используются специальные приемы, применение которых способствуют развитию у детей мыслительных операций, памяти и внимания.

Таким образом, процесс восприятия литературного художественного произведения обучающимися начальной школы интересует педагогов-практиков с позиции понимания ребенком художественного образа, умения детей отслеживать последовательность и основные характеристики происходящих событий, осознания и выделения средств выразительности, освоения детьми смысла воспринимаемого текста. Данные особенности смыслового восприятия детьми литературного произведения являются актуальными и требуют дальнейшего осмысления.

В качестве педагогических условий, повышающих эффективность развития у младших школьников восприятия художественных текстов, относятся следующие: организация совместной деятельности по пересказу с обязательным анализом текста с точки зрения его структуры и смыслового содержания и использование специальных приемов, направленных на развитие у детей восприятия, внимания, памяти, мышления.

Глава 2. Экспериментальное исследование развития восприятия художественных произведений у младших школьников на уроках литературного чтения

2.1 Выявление уровня сформированности восприятия художественных произведений у младших школьников

Цель исследования: выявление уровня сформированности восприятия художественного произведения у младших школьников.

Выборку исследования составили учащиеся второго класса начальной школы № 59 г. Тольятти. в количестве 40 человек. Из них 20 человек – учащиеся 2 «А» класса – экспериментальная группа; 20 человек – учащиеся 2 «Б» класса – контрольная группа.

В рамках диагностической работы использовались следующие методики:

Методика 1. Методика «Диагностика восприятия художественного произведения» М.П. Воюшиной.

М.П. Воюшиной выделены следующие критерии восприятия и понимания текста художественного произведения:

- Умение выражать своё мнение о прочитанном (2 балла).
- Умение определять динамику эмоций, смену настроений (1 балл).
- Умение определять мотивы поступков персонажей текста (3 балла)
- Умение различать и определять позицию автора (3 балла).
- Понимание главной мысли текста (3 балла).

По результатам диагностической работы, выраженной в полученной каждым ребенком сумме баллов, осуществлялась принадлежность второклассников к одному из следующих уровней сформированности восприятия текста:

8–12 баллов — уровень «идеи»;

- 6–7 баллов — уровень «героя»;
- 5–8 баллов — констатирующий уровень;
- менее 5 баллов — фрагментарный уровень.

Методика 2. Методика «Диагностика смыслового восприятия текста» О.С. Ушаковой.

Детям предлагалось к прослушиванию художественное произведение В. Драгунского «Друг детства». В ходе чтения иллюстрации не использовались, то есть дети ориентировались только на слуховое восприятие текста. После прослушивания дети должны были пересказать услышанный текст. В качестве критериев оценки восприятия текста использовались следующие:

- понимание общей темы произведения (максимально три балла в зависимости от степени выраженности);
- использование связных высказываний (максимально три балла в зависимости от степени выраженности)
- применение в ходе пересказа различных образных средств (максимально три балла в зависимости от степени выраженности)
- соответствие пересказа нормам грамматики и стилистики (максимально три балла в зависимости от степени выраженности)
- понимание целостности главных героев произведения (максимально три балла в зависимости от степени выраженности)
- понимание позиции автора.

По результатам диагностической работы, выраженной в полученной каждым ребенком сумме баллов, осуществлялась принадлежность второклассников к одному из следующих уровней сформированности восприятия текста: 13-18 баллов — высокий уровень; 7-12 баллов — средний уровень; до 7 баллов — низкий уровень.

Методика 3. Методика оценки понимания смысла и жанровых особенностей художественного произведения «Что прочитали?» Н.В.Гавриш.

Осуществляется в форме групповой беседы. Дети слушают несколько

литературных произведения разных жанров. В качестве критериев отбора произведения выступали: высокий уровень образности произведения и его насыщенность средствами выразительности. После прочтения дети отвечали на следующие вопросы: Что вы услышали? Почему вы так думаете? О чем этот текст? Как бы вы его назвали?

По результатам ответов на вопросы по каждому тексту каждый из детей был отнесен к определенному уровню сформированности восприятия текста: 3 балла — высокий уровень; 2 балла — средний уровень; 1 балл — низкий уровень.

Рассмотрим и проанализируем результаты проведенной диагностической работы.

В ходе эмпирического исследования по методике диагностики восприятия художественного произведения М.П. Воюшиной, были полученные данные, позволяющие констатировать следующее распределение учащихся второго класса по уровням сформированности восприятия художественного текста (Табл. 1).

Таблица 1 - Уровень сформированности восприятия художественного текста у младших школьников

Уровни восприятия текста	Констатирующий этап исследования			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в %	Кол-во детей	в %
Уровень «идеи»	3	15	1	5
Уровень «героя»	6	30	2	10
Констатирующий уровень	7	35	11	55
Фрагментарный уровень	4	20	6	30

С целью выявления уровня сформированности восприятия художественного произведения у второклассников в ходе диагностической работы детям предлагался к прослушиванию рассказ Н.Носова «На горке».

После первого прослушивания текста детям было предложено ответить на вопросы, после повторного прослушивания дети должны были пересказать текст.

В соответствии результатами исследования лишь у 15 % детей экспериментальной группы и 5 % детей контрольной группы выявлен самый высокий уровень восприятия текста – уровень «идеи». Эти дети демонстрируют адекватную эмоциональную реакцию на прослушанный текст. Верно улавливают авторскую позицию в тексте к различным персонажам и основную «идею» произведения. Обобщают услышанное, выходя за пределы конкретных образов персонажей произведения. При этом пересказ этими детьми осуществляется практически без помощи педагога, они внятно описывают характеры героев, верно аргументируют мотивацию поступков персонажей, способны правильно передать их настроение. В ходе пересказа используют разнообразные средства выразительности – характерные прилагательные, жесты и мимику. Четко формулируют собственное отношение к содержанию произведения.

Понимание текста произведения на уровне «героя» продемонстрировали в ходе работы 30 % второклассников экспериментальной группы и 10 % контрольной группы. Восприятие текста этой группы детей характеризуется верной эмоциональной реакцией на содержание произведения. Воображение у них развито достаточно хорошо, что позволяет детям красочно и ярко описывать героев произведения и их основные характеристики с опорой на авторские детали. Эти дети верно определяют мотивы поступков персонажей, дают им адекватную оценки и способны ее аргументировать. Испытывают затруднения при обобщении услышанного и выделении авторской позиции. Однако, при получении помощи педагога в виде наводящих вопросов, авторская позиция ими определяется. Пересказ осуществляется практически самостоятельно, с редкими наводящими вопросами. Способны к формулировке и аргументации собственной позиции к содержанию текста.

Понимание текста произведения на констатирующем уровне выявлено в ходе работы у 35 % детей экспериментальной группы и 55 % контрольной группы. Эмоциональная реакция детей на услышанное достаточно точна. Эти дети достаточно точно фиксируют смену настроений персонажей, однако затрудняются в описании собственных ощущений. Воображение детей развито недостаточно, в связи с чем возникают трудности в плане характеристики образа персонажа. В подобной ситуации, при характеристике образа, ребенок, как правило, ограничивается перечислением деталей из текста. Пересказы в основном достаточно подробные, с помощью наводящих вопросов. Однако, отсутствуют размышления об услышанном и выражение собственного мнения о произведении.

Понимание текста произведения на фрагментарном уровне выявлено в ходе работы у 20 % учащихся экспериментальной группы и 30 % контрольной группы. Этим детям недоступно полноценное восприятие содержание произведения. Нет целостного представления, внимание уделяется отдельным событиям, в представлении ребенка отсутствует взаимосвязь между эпизодами. Выражают эмоции на услышанный текст, при этом испытывают значительные затруднения при словесном описании своих чувств и эмоций. Не соотносят мотивы поступков героев. На вопросы учителя отвечают с неохотой, без обращения к тексту произведения. Периодически наблюдается отказ ребенка от ответа. Постановка наводящих вопросов, как правило, не приводит к положительному результату. Пересказ, как правило, не последователен и не логичен, наблюдаются смысловые пропуски. Содержание произведения не воспринимается целостно, авторская позиция не определяется, обобщение отсутствует (Рис. 1).

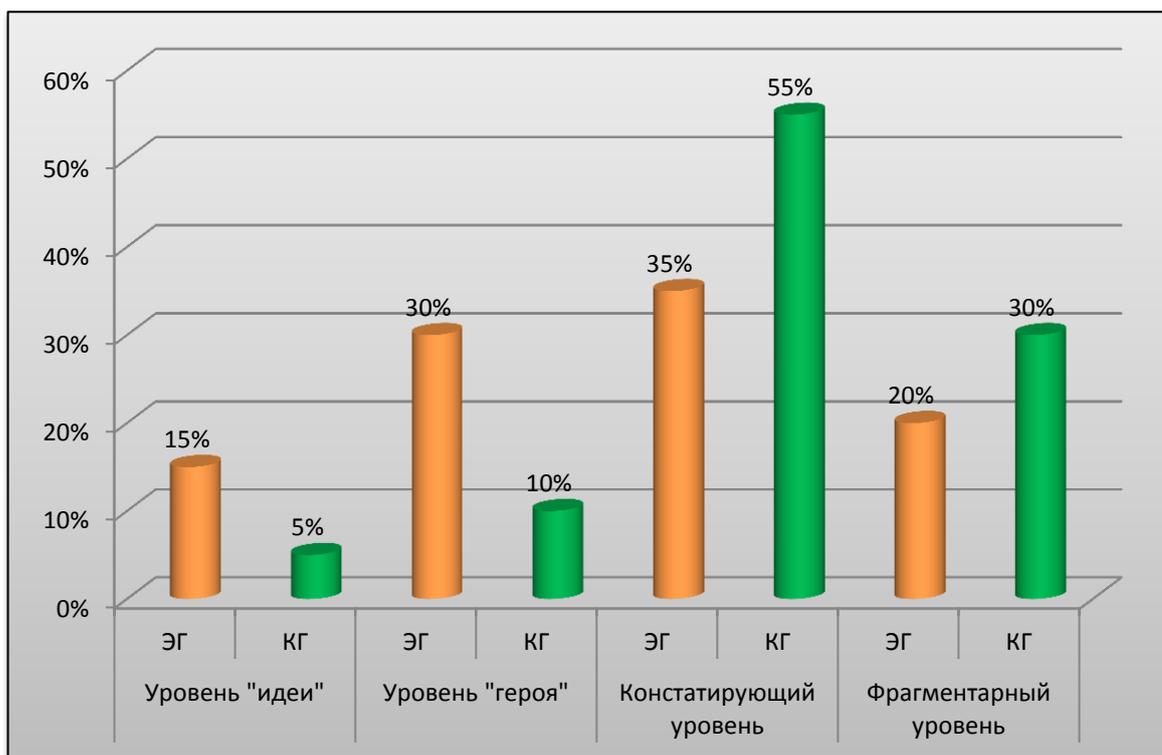


Рисунок 1 - Уровень сформированности восприятия художественного текста у младших школьников экспериментальной и контрольной группы

В ходе эмпирического исследования по методике «Диагностика смыслового восприятия текста» О.С. Ушаковой, мы получили результаты, отраженные в таблице 2.

Таблица 2 - Уровень сформированности смыслового восприятия текста у младших школьников

Уровни смыслового восприятия	Констатирующий этап исследования			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в %	Кол-во детей	в %
Высокий уровень	4	20	5	25
Средний уровень	9	45	9	45
Низкий уровень	7	35	6	30

В соответствии результатами исследования по данной методике у 20 % детей экспериментальной группы и 25 % детей контрольной группы

испытуемых смысловое восприятие текст сформировано на высоком уровне. Дети определяют основную мысль и тему произведения. При пересказе используются связные высказывания, верно оформленные грамматически. В ходе пересказа используют различные языковые средства выразительности, использованные в прослушанном тексте. Сообразно тексту используется необходимая интонация, ударение и логические паузы. Верно понимают позицию автора. Целостно оценивают и воспринимают героев произведения, дают им адекватные характеристики. Устанавливают причинно-следственные связи между событиями.

На среднем уровне смысловое восприятие текста диагностировано у 45 % второклассников экспериментальной и контрольной группы. Дети не всегда определяют основную мысль и тему произведения. Периодически наблюдается пропуск фраз или слов, представляющих важность в смысловом отношении. В ходе пересказа изредка используют языковые средства выразительности. Не всегда верно используется необходимая интонация, ударение и логические паузы. Позиция автора понимается поверхностно, зачастую требуется использование наводящих вопросов. Не способны целостно оценить поведение и поступки персонажей и мотивацию их поведения. Не всегда верно устанавливают причинно-следственные связи между событиями.

У 35 % детей экспериментальной группы и 30 % испытуемых контрольной группы смысловое восприятие текста развито на низком (недостаточном) уровне. Дети не могут определить основную мысль и тему произведения. Пересказ характеризуется частыми нарушениями связности, отсутствием межфразовой связи. Наблюдается частый пропуск фраз или слов, представляющих важность в смысловом отношении. В ходе пересказа не используют языковые средства выразительности. Не используется необходимая интонация, ударение и логические паузы. Позиция автора не понимается даже при использовании наводящих вопросов. Не способны целостно

оценить поведение и поступки персонажей и мотивацию их поведения. Не устанавливают причинно-следственные связи между событиями. (Рис. 2).

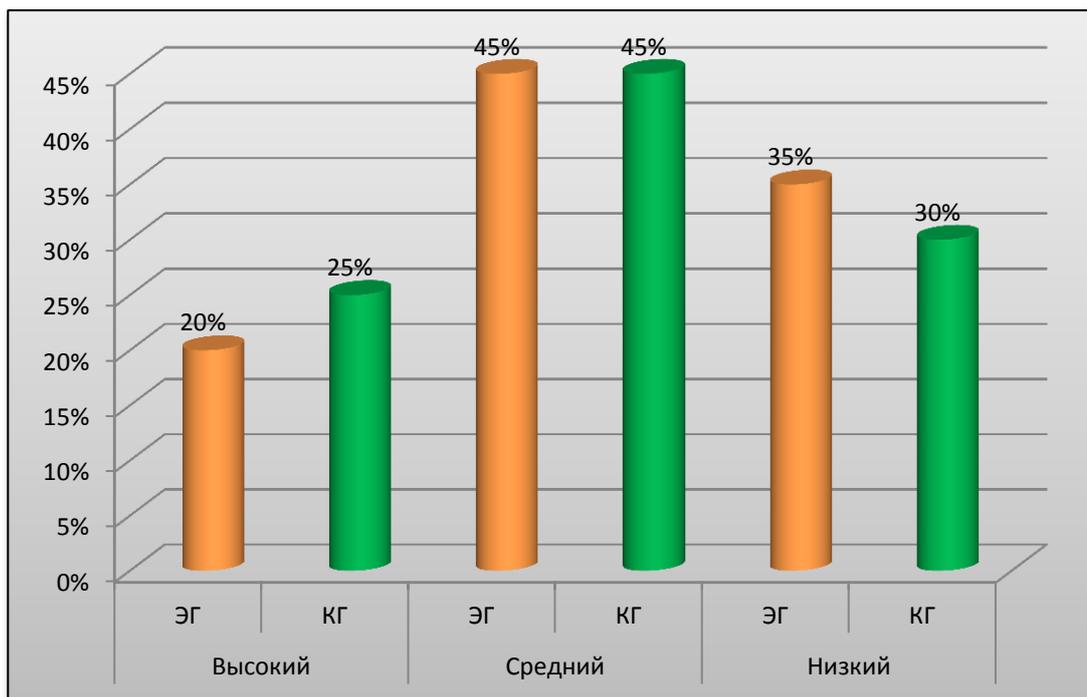


Рисунок 2 – Уровень развития смыслового восприятия у младших школьников экспериментальной и контрольной группы

В ходе эмпирического исследования по методике «Что прочитали» Н.В. Гавриш, мы получили результаты, отраженные в таблице 3.

Таблица 3 - Уровень сформированности понимания смысла и жанровых особенностей художественного произведения у младших школьников

Уровни слухового восприятия	Констатирующий этап исследования			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в %	Кол-во детей	в %
Высокий уровень	5	25	4	20
Средний уровень	9	45	8	40
Низкий уровень	6	30	8	40

По результатам диагностики выявлено, что высокий уровень сформированности понимания смысла и жанровых особенностей художественного произведения сформирован у 25 % детей экспериментальной группы и 20 % детей контрольной группы. Эти дети грамотно и верно могут определить жанр услышанного произведения (сказка, рассказ, стихотворение), без помощи педагога и наводящих вопросов. Самостоятельно дают ответы на поставленные вопросы. Способны отыскать в тексте употребляемые автором приемы и средства художественной выразительности.

Показатели среднего уровня сформированности понимания смысла и жанровых особенностей художественного произведения обнаружены в ходе диагностики у 45 % детей экспериментальной группы и 40 % детей контрольной группы. Дети грамотно и четко могут определить жанр услышанного произведения (сказка, рассказ, стихотворение), При оказании педагогом необходимой помощи дают ответы на поставленные вопросы. Не могут в тексте употребляемые автором приемы и средства художественной выразительности.

Показатели низкого уровня сформированности понимания смысла и жанровых особенностей художественного произведения по результатам проведения методики также присутствуют: у 30 % детей экспериментальной группы и 40 % детей контрольной группы. Дети данной группы не справились с поставленным заданием, не смогли определить жанр предложенных произведений даже с помощью наводящих вопросов (Рис. 3).

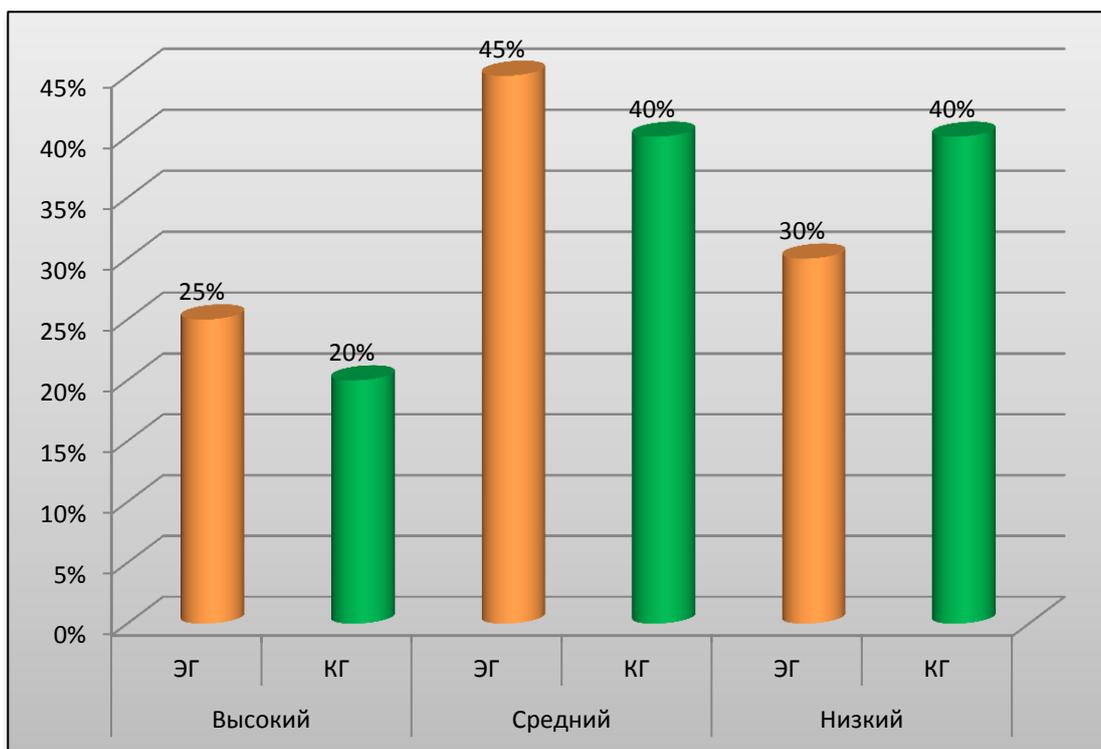


Рисунок 3 – Уровень сформированности понимания смысла и жанровых особенностей художественного произведения у младших школьников экспериментальной и контрольной группы

Итак, показатели констатирующего уровня свидетельствуют преимущественно о среднем и низком уровне сформированности восприятия текста и литературного развития ребенка. Подводя итоги констатирующего этапа экспериментальной работы, отметим следующие особенности восприятия у детей содержания художественных произведений:

Обучающиеся второго класса вполне способны оперировать различными мыслительными операциями обобщения, сравнения и анализа, которые объединяясь между собой, способствуют оптимальному раскрытию содержания текста. Однако, при слуховом восприятии текста данные умения, судя по результатам, реализуются не в полной мере. Как правило, подобные особенности были замечены у детей с констатирующим уровнем восприятия текста. Также отметим, что иногда, при верном определении темы произведения, дети недостаточно полно передают содержание текста. Возможно, это связано с недостатками слухового восприятия, либо с

недостаточным уровнем развития внимания и памяти. В некоторых случаях дети в ходе передачи содержания посредством пересказа зачастую не в состоянии понять смысл подтекста произведения. Во многих случаях наблюдается неверное понимание детьми смысла некоторых слов или фраз с опорой на собственные ассоциации, в связи с чем возникает искажение смысла содержательной стороны художественного произведения.

В целом, можем отметить, что у детей экспериментальной и контрольной группы зрительное, слуховое восприятие, а также восприятие содержания художественного произведения развито недостаточно, что свидетельствует о необходимости проведении целенаправленной работы с детьми в данном направлении.

2.2 Разработка и внедрение условий по развитию восприятия художественных произведений у младших школьников на уроках литературного чтения

Результаты констатирующего этапа исследования подтверждают необходимость проведения с учащимися второго класса дополнительной работы, направленной на развитие у детей восприятия художественных текстов. В целом, можем отметить, что в данной группе детей восприятие содержания художественного произведения развито недостаточно, что свидетельствует о необходимости проведении целенаправленной работы с детьми в данном направлении.

Анализ литературы по теме исследования позволяет сделать вывод о том, что процесс развития у младших школьников восприятия текста требует в первую очередь формирования у детей умения слушать текст. С этой целью необходимым является формирование у детей активности мышления, самостоятельности, произвольного внимания. В этой связи в контексте предстоящей практической работы нами сформулированы определенные педагогические условия, способствующие, на наш взгляд, эффективному развитию восприятия художественных текстов у обучающихся начальной школы. В качестве данных условий предложены следующие:

- подбор литературных текстов с постепенным усложнением их структуры, объема, смыслового содержания;
- организация совместной деятельности по пересказу с обязательным анализом текста с точки зрения его структуры и смыслового содержания;
- использование специальных приемов, направленных на развитие у детей внимания, памяти, мышления.

На этапе формирующего эксперимента проводилась практическая реализация предложенных педагогических условий. Цель проводимой развивающей работы состояла в апробации представленных педагогических условий с целью развития у второклассников осмысленного восприятия

художественного произведения. Осмысление содержания текста предполагает усвоение детьми смысловых особенностей содержания, выявление скрытого смысла (подтекста) произведения, установление логических связей между событиями и поступками персонажей, выявление средств выразительности, установление собственной и авторской позиции с их аргументацией.

В формирующем эксперименте участвовали обучающиеся второго класса экспериментальной группы в количестве 20 человек. Развивающая работа осуществлялась на протяжении 10 уроков литературного чтения.

Особенности организации совместной деятельности с детьми по восприятию художественного текста и его пересказу предполагало возникновение «внутреннего диалога» между обучающимся и автором произведения. В этой связи в качестве основных задач развивающей практической работы выступили следующие:

- подготовка детей к восприятию содержания художественного текста;
- оказание педагогической помощи в понимании формы художественного текста и его содержания;
- оказание педагогической помощи в выработке у детей собственного отношения к содержанию текста.

В контексте данных задач было определено содержание развивающей работы посредством реализации трех этапов работы:

Рассмотрим подробнее особенности реализации каждого этапа работы по развитию у детей восприятия художественного произведения.

1 этап формирующего эксперимента. В рамках данного этапа мы проанализировали тексты художественных произведений на предмет их сложности для восприятия детьми. По результатам анализа выделялись тексты трех уровней сложности в соответствии со следующими параметрами оценивания: объем текста, его типовая принадлежность, особенности сюжетной линии, количество персонажей, наличие либо отсутствие скрытого

смысла произведения (подтекста), лексические и синтаксические особенности произведения.

На первом этапе развивающей работы мы предложили детям к прослушиванию и последующему пересказу тексты первого уровня сложности: сказка «Хвосты», рассказ К.Д. Ушинского «Играющие собаки», рассказ Е. Чарушина «Ссора с бабушкой».

Данные художественные произведения характеризуются следующими особенностями:

- Художественное произведение состояло приблизительно из двадцати пяти предложений, включающих около 170 слов;
- Использовались произведения повествовательного характера;
- Сюжет произведения характеризуется яркостью и динамичностью, не сложный для восприятия;
- Не более двух-трех персонажей произведения;
- Отсутствие в тексте слов с неизвестным второклассникам лексическим значением;
- Содержание произведения не должно иметь подтекст или скрытый смысл, мораль произведения должна быть очевидной;
- Преобладание в тексте простых конструктивных предложением с обязательным наличием сложных предложений (не более 20 % текста).

В ходе практической работы в первую очередь мы формировали у второклассников умение воспринимать интонационные особенности при слушании текста, замечать наличие логических ударений и пауз. Наглядно демонстрировали детям каждое из перечисленных интонационных средств, вычлняя его из текста и показывали, каким образом, оно влияет на выразительность речи и смысл произведения. После усвоения детьми характерных особенностей данных средств учили второклассников пользоваться ими на конкретном текстовом примере.

Используя в работе простые по сюжету и короткие тексты, мы предварительно ориентировали младших школьников на их восприятие. Давалась инструкция перед прослушиванием произведения: «Сейчас я вам прочитаю рассказ, а вы его внимательно выслушайте. Постарайтесь понять, о ком и о чем это произведение. Потом мы с вами будем пересказывать этот текст». После первичного прослушивания произведения, с детьми проводилась беседа по вопросам, направленная на выявление степени понимания детьми содержания текста и устранение пробелов в понимании и установлении смысловых связей, если таковые были обнаружены. В рамках беседы внимание обращалось и на средства выразительности и интонационные особенности.

Так, например, в ходе анализа рассказа К.Д. Ушинского «Играющие собаки» детям предлагалось ответить на следующие вопросы:

- Какая мысль является основной в этом рассказе?
- Как вы думаете, почему пап Володи именно так ответил сыну?
- Как вы считаете, понял ли сын, почему папа ему так ответил на вопрос?

Ответы детей на данные вопросы свидетельствовали о том, что дети способны выделить нравственную основу текста и сделать моральное умозаключение. В своих ответах дети высказывали следующие мысли о том, что о маленьких нужно заботиться, а не обижать; ответ папы был таким, потому что собака Полкан не обидела маленького щенка, а сам Володя обижал своих родных. Подобные ответы говорят о том, что дети усвоили и поняли в достаточной мере содержание произведения.

Большинство рассказов для детей имеет форму диалога, что требует внимания слушающих с целью осмысления характерных черт персонажей и мотивации их поступков. Восприятие диалога детьми требует не только понимания внешней стороны беседы (как выражаются мысли и чувства), но и способности сопереживания участникам диалога, то есть проникновения в суть разговора, понимания мотивов поведения и действий героев. Так, например, при обсуждении содержания сказки «Хвосты»

второклассники обсуждали, каким образом заяц просил остальных персонажей сказки принести ему хвостик и как именно лиса, медведь и волк ему ответили, и почему не выполнили его просьбу. По результатам этого обсуждения дети смогли сделать определенные выводы касательно характерных особенностей персонажей. Определили, что зайчик был добрый и вел себя вежливо, волк отвечал грубо и зазнавался, лиса все время хвасталась и любовалась собой, медведь все забывал и проявлял равнодушие.

В ходе работы принимался во внимание тот факт, что большинство детей данного возраста уже способно к грамотному и последовательному пересказу при условии наличия у них достаточного словарного запаса. Поэтому особое внимание мы уделяли лексическому значению неизвестных детям слов. Словарная работа в данном направлении является обязательным элементом совместной деятельности по ознакомлению второклассников с литературными произведениями: либо на подготовительном этапе, либо на этапе анализа произведения. Перед прослушиванием текста отбираются слова, лексическое значение которых неизвестно детям, а его незнание может повлечь за собой непонимание общего смысла произведения. Например, не все дети знают значения таких прилагательных, как благосклонный или угрюмый, поэтому могут не понять состояния собаки в рассказе К.Д. Ушинского «Играющие собаки». Для объяснения значения слов использовались следующие приемы: объяснение значения посредством показа предмета или его изображения; посредством подбора синонимов или антонимов.

На данном этапе работы понимание детьми содержания произведения осуществлялось при активном участии в этом процессе педагога. Усложнение работы осуществлялось по принципу от простого – к сложному, то есть при помощи взрослого дети учились осмысленно воспринимать произведения небольшие по объему, а затем и более сложные.

Логика работы была выстроена следующим образом:

– Первоначально второклассники выделяют основную мысль произведения;

- Далее определяются характерные особенности персонажей и их поступки;
- Оценивание детьми поступков персонажей и выявление мотивов;
- Соотнесение заголовка произведения с его содержанием.

При этом уже на данном этапе работы мы закрепляли навыки и умения детей в вычленении структурных компонентов произведения: зачина, кульминации и развязки.

В содержание первого этапа работы также нами было включено освоение умений воспринимать не только содержание и смысл произведения, но и особенности его выражения, умение последовательно излагать происходящие события, устанавливая связи между ними.

Второй этап формирующего эксперимента. На данном этапе развивающей работы мы предложили детям к прослушиванию и последующему пересказу тексты второго уровня сложности: рассказ Б. Житкова «На льдине», рассказ К.Д. Ушинского «Четыре желания», рассказ Л. Пантелеева «Трус», рассказ Д.Н. Мамина-Сибиряка «Сказка про храброго зайца Длинные Уши – Косые Глаза – Короткий Хвост». Предложенные тексты имели следующие характерные особенности:

- Художественное произведение состояло приблизительно из тридцати предложений, включающих около 230 слов;
- Использовались произведения повествовательного характера с наличием описательных элементов;
- Сюжет произведения характеризуется яркостью и динамичностью, с наличием поворотных ситуаций, которых должно быть не более трех;
- Не более четырех-пяти персонажей произведения;
- Наличие в тексте пяти-шести слов с неизвестным второклассникам лексическим значением;
- Содержание произведения должно иметь не сложный подтекст или скрытый смысл;

– Преобладание в тексте простых конструктивных предложением с обязательным наличием сложных предложений (не более 30 % текста).

На данном этапе при ознакомлении детей с новым текстом мы помогали детям обнаружить зависимость между заголовком текста и его содержанием. Например, «Почему автор назвал рассказ именно так?». Однако, обсуждение подобных вопросов показало, что детей необходимо направлять на более углубленное осмысление зависимости, не только между заголовком и содержанием, но и между темой произведения и его заглавием. Далее работа усложнялась посредством обсуждения с детьми обнаружения взаимосвязи между заголовком текста и характерными особенностями основного персонажа («Сказка про храброго зайца Длинные Уши – Косые Глаза – Короткий Хвост»). В подобной ситуации мы демонстрировали детям, что название текста представляет собой позицию, автора, которая имеет смысловое значение и помогает глубже понять содержание произведения. Далее детям предлагался пересказ текста с использованием разнообразных образных выражений. При необходимости оказывалась педагогическая помощь.

Также на данном этапе с целью повышения эффективности работы нами применяли наглядные материалы. Это способствовало лучшему восприятию произведения, более глубокому проникновению в смысл текста. С целью более эффективной подготовки к восприятию литературного произведения нами использовался образец пересказа педагога. Подобный прием является целесообразным в ситуации, когда предстоящая тема обсуждения художественного произведения либо малознакома детям, либо совсем незнакома.

Например, на втором этапе нашей работы нам надо было познакомить детей с рассказом Б. Житкова «На льдине». На первом этапе мы провели беседу по ознакомлению детей с деятельностью полярников, что послужило ориентировочной основой при первоначальном восприятии смысла литературного произведения. Нами применялись приемы работы, которые

позволяют расширить представление детей ситуации, описанной в рассказе Б. Житковым. Совместно с детьми были рассмотрены иллюстрации из книги на соответствующую тему, что позволило подготовить детей к осмысленному восприятию текста на предложенную тематику.

На этом же этапе продолжалось и проведение словарной работы с целью расширения словаря второклассников. Основная цель данной работы – научить детей пользоваться имеющимся словарным запасом, подбирать наиболее подходящие слова для высказывания своей точки зрения и ее аргументации. В ходе словарной работы словарь детей обогащался образными выражениями и синонимами, которые впоследствии помогли детям осуществить качественный пересказ текста.

Во время исследования мы столкнулись с трудностями – при обсуждении содержания литературного текста дети не всегда точно ориентировались в его структуре. Поэтому при разборе рассказа мы показывали детям, что произведение строится по определенному плану – зачин, кульминация и развязка. При обсуждении содержания произведения детям предлагалась структурная модель текста, в которой зачин обозначался зеленым треугольником, кульминация – красным квадратом, а развязка – синим кругом. Этот прием нами использовался с целью помочь детям овладеть не только умением понимать содержание произведения, но и воспринимать форму текста.

Далее, мы формировали у детей умение ориентироваться в последовательности событий. Мы использовали прием составления плана пересказа: оговаривали предварительно с детьми, что за чем следует в тексте, показывали зависимость одного события от другого, их взаимосвязь. Например, после прочтения рассказа «Трус» детям было предложено придумать названия к отдельным (значимым) частям рассказа при его повторном прочтении. Дети предлагали свои варианты, и все вместе отбирали лучшие, наиболее соответствующие смыслу части текста. В названии отдавалось предпочтение использованию ключевых слов, что, на

наш взгляд, также способствовало лучшему пониманию детьми смысла, а также запоминанию последовательности частей текста.

Как отмечалось выше, для того чтобы успешно развивать у младших школьников смысловое восприятие у художественного текста, необходимо развивать их внимание и память. С этой целью использовалась игра «Пересказ по кругу». Отметим, что данная игра предлагалась лишь после предварительного обсуждения содержания текста после прочтения. Дети по цепочке воспроизводили по 1-2 предложения с опорой на предыдущие высказывания одноклассников.

Во-вторых, этот прием был направлен на развитие памяти и внимания: ребёнок должен сам запомнить содержание рассказа и следить за ходом его изложения в игре. Также эта игра способствовала развитию словарного запаса детей. Детям, затруднявшимся в установлении смысловых и логических связей, предлагалось ответить на вопросы поискового характера. Например, на уроке по ознакомлению с художественным произведением В.А. Осеевой «Что легче?» им были заданы следующие вопросы:

- Почему правду говорить легче, чем врать?
- Почему два первых мальчика решили солгать?
- Почему третий мальчик ответил честно?

Если ребёнок затруднялся в ответе на поставленный вопрос, то повторно зачитывались соответствующие части текста или задавались наводящие вопросы. Присутствовали и дети, которые испытывали существенные трудности в запоминании текста. Для них проводились упражнения типа «учу текст наизусть»: зачитывался какой-нибудь не сложный и маленький по объему текст, после чего ребёнок должен был воспроизвести его по памяти. Если с первого раза не получалось, фрагмент зачитывался повторно. Тексты для запоминания представляли собой 4-5 простых предложений, затем задание усложнялось – увеличивался объем текста, при этом в нем содержались только слова, значение которых было

известно детям. Текстовый материал усложнялся по мере развития памяти ребёнка.

Кроме того, с целью развития у детей мнемических процессов применялось упражнение «Воспроизведение рассказа». Цель данного упражнения – пересказ небольшого текста (не дословное воспроизведение). При оценке обращалось внимание на верную последовательность событий и точность пересказа. Если дети испытывали затруднения, предлагалась помощь в виде наводящих вопросов. Для данного рода упражнения применялись тексты из 10-15 предложений.

Третий этап формирующего эксперимента. В рамках реализации данного этапа развивающей работы детям предлагались к прослушиванию художественные произведения, превосходящие по сложности ранее использованные в работе. Предложенные тексты имели следующие характерные особенности:

- Художественное произведение состояло приблизительно из сорока предложений, включающих около 250 слов;
- Использовались произведения повествовательного характера с наличием описательных элементов;
- Сюжет произведения характеризуется яркостью и динамичностью, с наличием поворотных ситуаций, которых должно быть не более пяти;
- Не более пяти персонажей произведения;
- Наличие в тексте незнакомых детям словесных оборотов и слов с неизвестным второклассникам значением;
- Содержание произведения должно иметь определенный подтекст или скрытый смысл;
- Наличие в тексте значительного количество сложных предложений (не менее 50 % текста).

Особое внимание в ходе реализации данного этапа обращалось на развитие у детей навыков самоконтроля и осознанному построению детьми

пересказа содержания произведения. С этой целью в ходе работы применялись ранее записанные пересказы и метод коллективного пересказа услышанного текста. Аудиозапись пересказа предъявлялась на всеобщее прослушивание, затем коллективно обсуждалась, выявлялись недочеты и ошибки, допущенные рассказчиком. Совместно обсуждались способы преодоления возникших трудностей и исправлялись допущенные ошибки. В ходе проведения подобной работы по прослушиванию и анализу чужих пересказов дети совершенствовали свои навыки и умения в контексте осознанного прослушивания произведения, вычленения грамматических, лексических и смысловых ошибок. При этом также развивались способности критичного отношения к себе и своей работе с одновременным повышением уровня самостоятельности и произвольности. Проведенная совместная работа на данном этапе эксперимента значительно улучшила качество итоговых пересказов, что свидетельствует о повышении уровня развития осмысленного восприятия содержания художественного произведения.

По результатам проведенной работы можем отметить явное улучшение результатов детей в контексте демонстрации умений самостоятельного оценивания содержания и смысла предъявленного текста, развитии навыков слухового восприятия произведения, что говорит о более высоком уровне развития понимания и восприятия. В качестве внешнего показателя динамики данного аспекта выступает способность детей более длительное время, чем ранее, целенаправленно удерживать свое внимание. Это свидетельствует о повышении степени произвольности внимания младших школьников и в значительной степени влияет на качество восприятия.

2.3 Выявление эффективности проведенной работы по развитию восприятия художественных произведений у младших школьников на уроках литературного чтения

После проведения формирующего эксперимента с целью выявления эффективности проведенной работы, мы провели контрольный эксперимент. Задачи контрольного эксперимента:

- Провести повторную диагностику особенностей восприятия у младших школьников.
- Сделать выводы по результатам проведения практической работы.

На контрольном этапе эксперимента использовались методы исследования и критерии оценки, как и на констатирующем этапе эксперимента. Анализ данных, полученных в ходе контрольного эксперимента, позволяет констатировать существенное повышение уровня восприятия у младших школьников (Табл. 4).

Таблица 4 - Динамика развития восприятия у младших школьников

	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Сформированность восприятия художественного текста				
Уровень «идеи»	15	5	25	5
Уровень «героя»	30	10	45	15
Констатирующий уровень	35	55	25	65
Фрагментарный уровень	20	30	5	15
Сформированность смыслового восприятия				
Высокий уровень	20	25	55	30
Средний уровень	45	45	40	45
Низкий уровень	35	30	5	25
Сформированность понимания смысла и жанровых особенностей художественного произведения				
Высокий уровень	25	20	55	25
Средний уровень	45	40	20	45

Низкий уровень	30	40	5	30
----------------	----	----	---	----

Проанализируем результаты контрольного этапа эксперимента в экспериментальной и контрольной группах.

На данном этапе выявлялось наличие либо отсутствие динамики в контексте развития у учащихся второго класса восприятия художественных произведений. На контрольном этапе эксперимента использовались методы исследования и критерии оценки, как и на констатирующем этапе эксперимента. В ходе повторной диагностики по методике 1 изменился лишь текст, предъявленный детям для прослушивания, восприятия и пересказа – рассказ Н. Носова «Прятки». По результатам прослушивания и воспроизведения детьми текста были получены результаты, позволяющие констатировать существенное повышение уровня восприятия детьми содержания и смысла предъявленного художественного произведения.

Итак, в экспериментальной группе испытуемых после проведения формирующего эксперимента выявлена положительная динамика. Показатели, соответствующие самому высокому уровню восприятия текста – уровню «идеи» - увеличились на 10 % и составили четверть детей от общего количества испытуемых. Количество детей, соответствующих уровню «героя» увеличилось на 15 % и составило практически половину детей группы – 45 % за счет перемещения в данную группу детей, у которых на констатирующем этапе эксперимента был диагностирован констатирующий уровень (ниже среднего). Количество детей, у которых на контрольном этапе эксперимента был выявлен констатирующий уровень восприятия составило 25 % испытуемых, что на 10 % меньше, чем на первом этапе эксперимента. Количество детей с фрагментарным (самым низким) уровнем развития восприятия также сократилось на 15 %. В данной группе по итогам работы остался лишь один ребенок – это 5 % испытуемых, с которым требуется проведение дополнительной работы в данном направлении (Рис. 4).

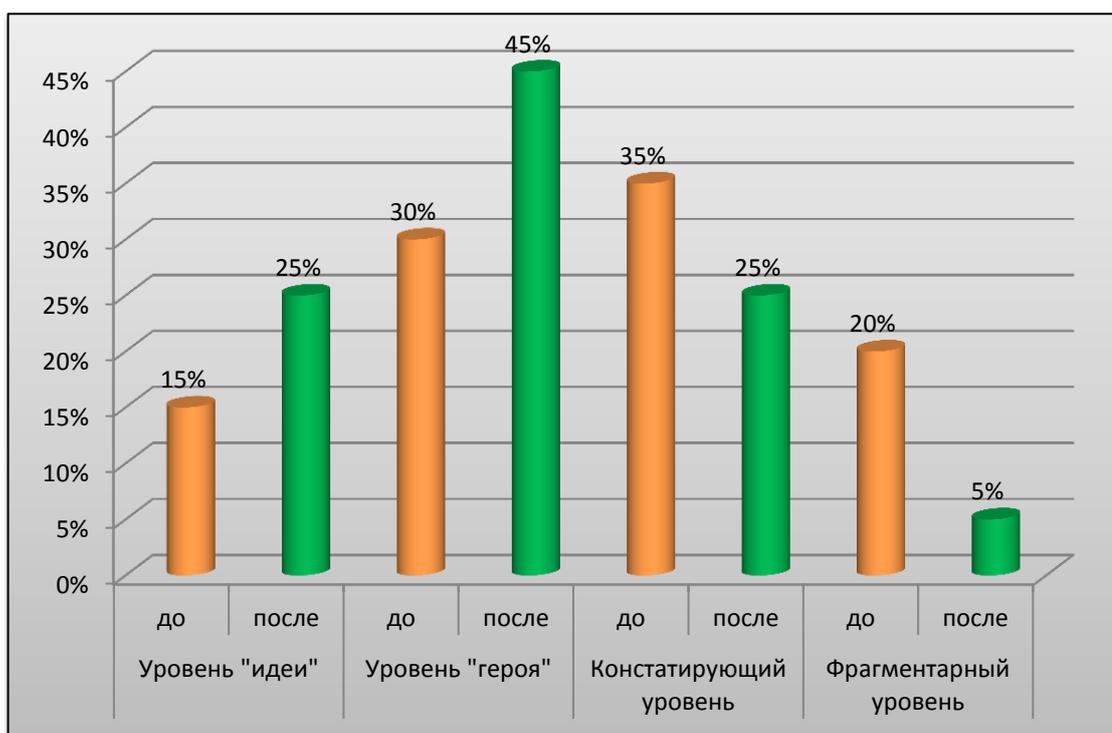


Рисунок 4 – Динамика сформированности восприятия художественного текста у младших школьников экспериментальной группы

После проведения формирующего эксперимента выявлена и незначительная положительная динамика у детей контрольной группы в контексте восприятия художественного текста. Показатели, соответствующие самому высокому уровню восприятия текста – уровню «идеи» - остались на прежнем уровне и составили 5 % детей от общего количества испытуемых. Количество детей, соответствующих уровню «героя» увеличилось на 5 %. Количество детей, у которых на контрольном этапе эксперимента был выявлен констатирующий уровень восприятия составило 65 % испытуемых, что на 10 % меньше, чем на первом этапе эксперимента. Количество детей с фрагментарным (самым низким) уровнем развития восприятия также немного сократилось - на 15 %. (Рис. 5).

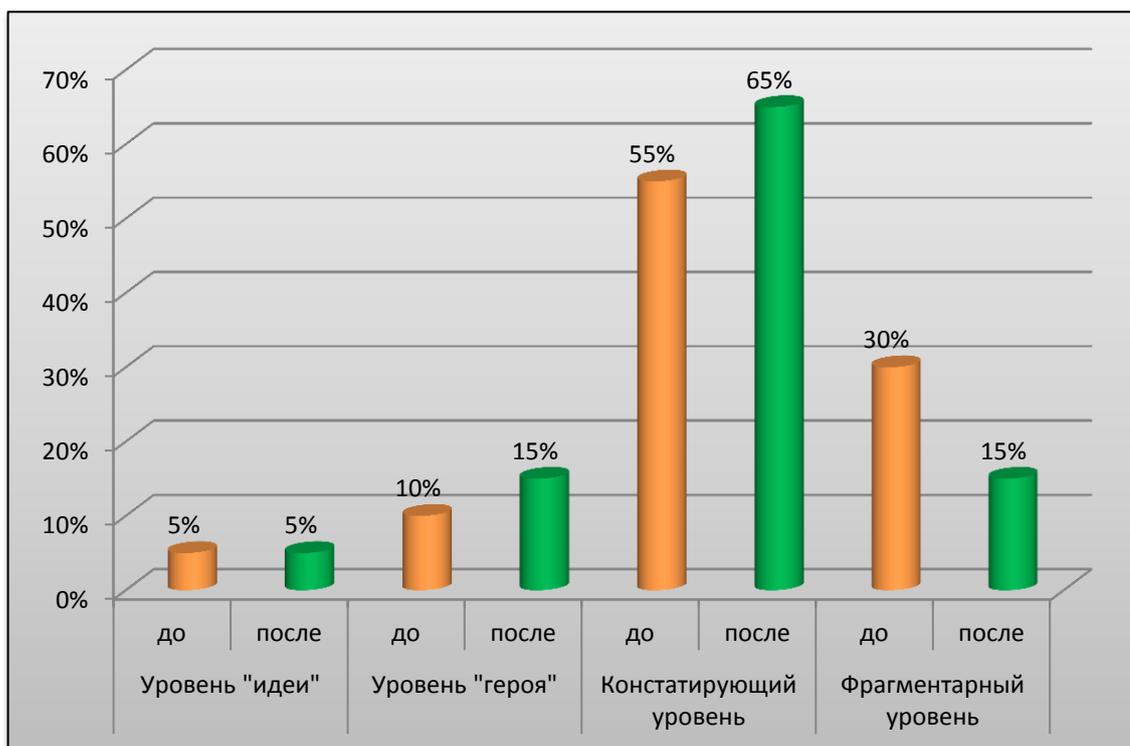


Рисунок 5 – Динамика сформированности восприятия художественного текста у младших школьников контрольной группы

Степень сформированности смыслового восприятия в экспериментальной группе по методике 2 продемонстрирована испытуемыми в основном на среднем и высоком уровне. Количество детей с высоким уровнем увеличилось на 35 %, количество детей со средней степенью сформированности смыслового восприятия уменьшилась на 5 %. Низкий уровень развития зрительного восприятия выявлен у 5 % детей, что ниже на 30 %, чем на констатирующем этапе исследования. (Рис. 6).

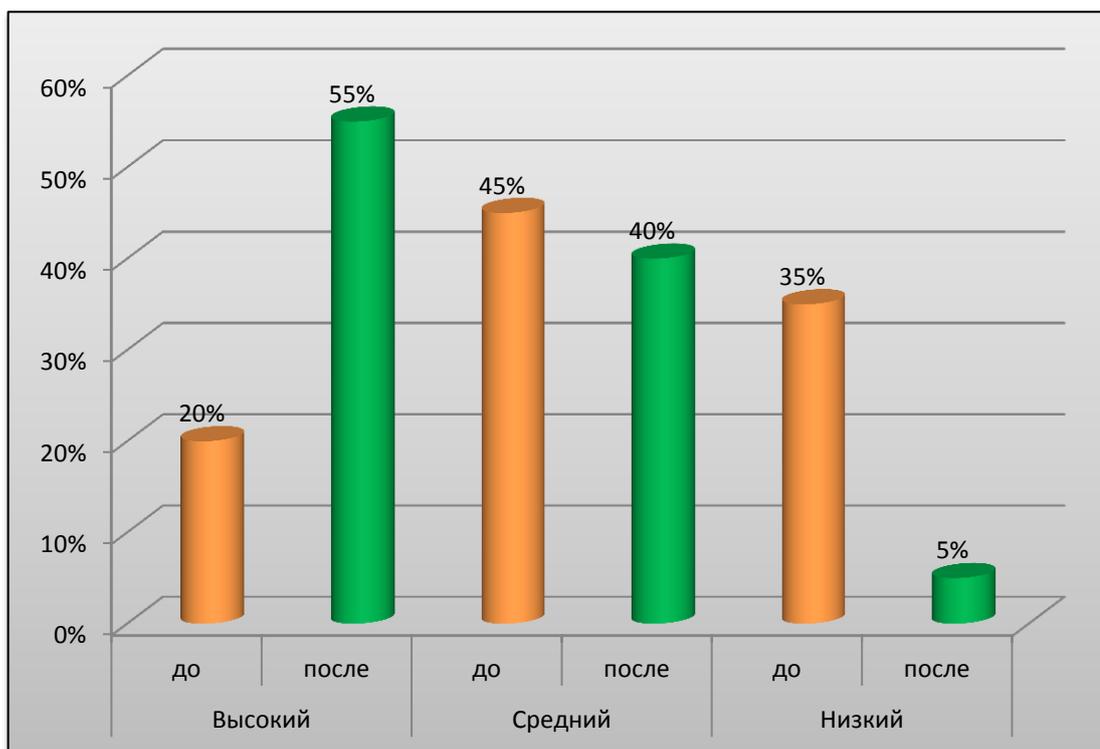


Рисунок 6 – Динамика развития смыслового восприятия у младших школьников экспериментальной группы

Что касается контрольной группы, то ситуация существенно не изменилась. Степень сформированности смыслового восприятия продемонстрирована испытуемыми контрольной группы в основном на среднем и низком уровнях. Количество детей с высоким уровнем увеличилось всего на 5 %, а детей со средней степенью сформированности зрительного восприятия осталась прежней – 45%. Низкий уровень сформированности смыслового восприятия диагностирован на контрольном этапе эксперимента у 25 % детей, что ниже на 5 %, чем на констатирующем этапе исследования. (Рис. 7).

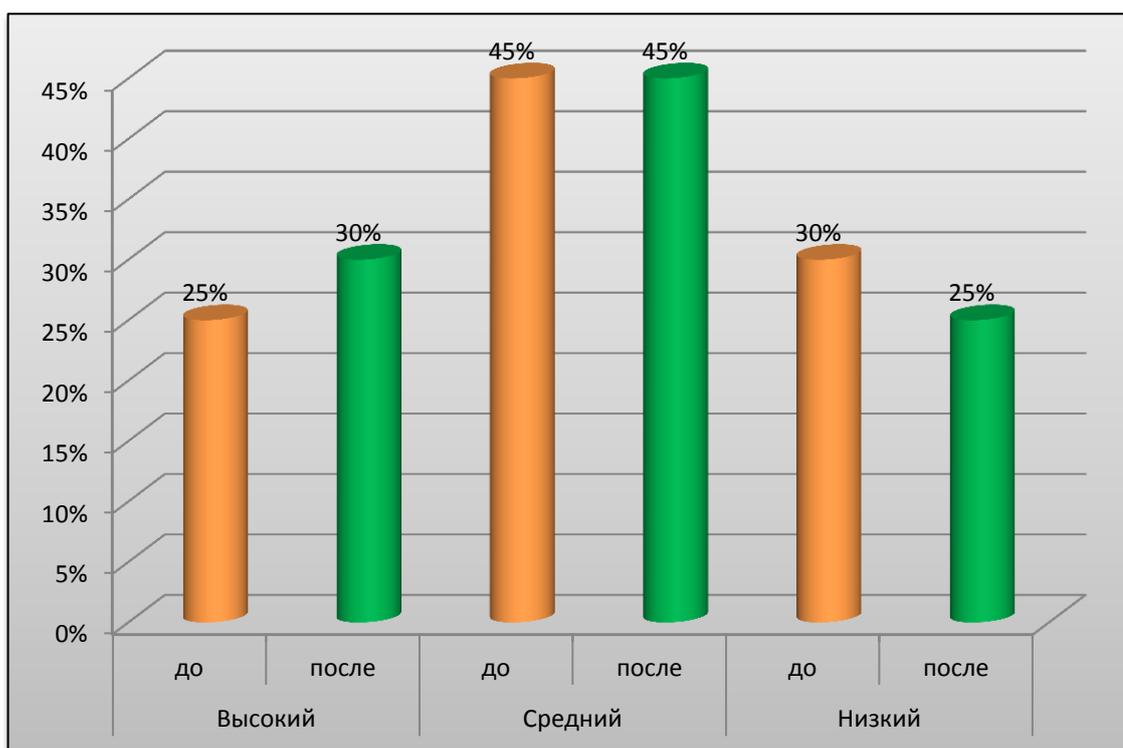


Рисунок 7 – Динамика развития смыслового восприятия у младших школьников контрольной группы

Повторная диагностика сформированности понимания смысла и жанровых особенностей художественного произведения Н.В. Гавриш в экспериментальной группе также выявила наличие положительной динамики. Показатели высокого уровня понимания повысились на 30%. Количество детей со средним уровнем понимания смысла и жанровых особенностей произведения уменьшилось на 25 %. Низкий уровень понимания и восприятия текста диагностирован лишь у 5 % испытуемых, что на 25 % меньше, чем на констатирующем этапе исследования. (Рис. 8).

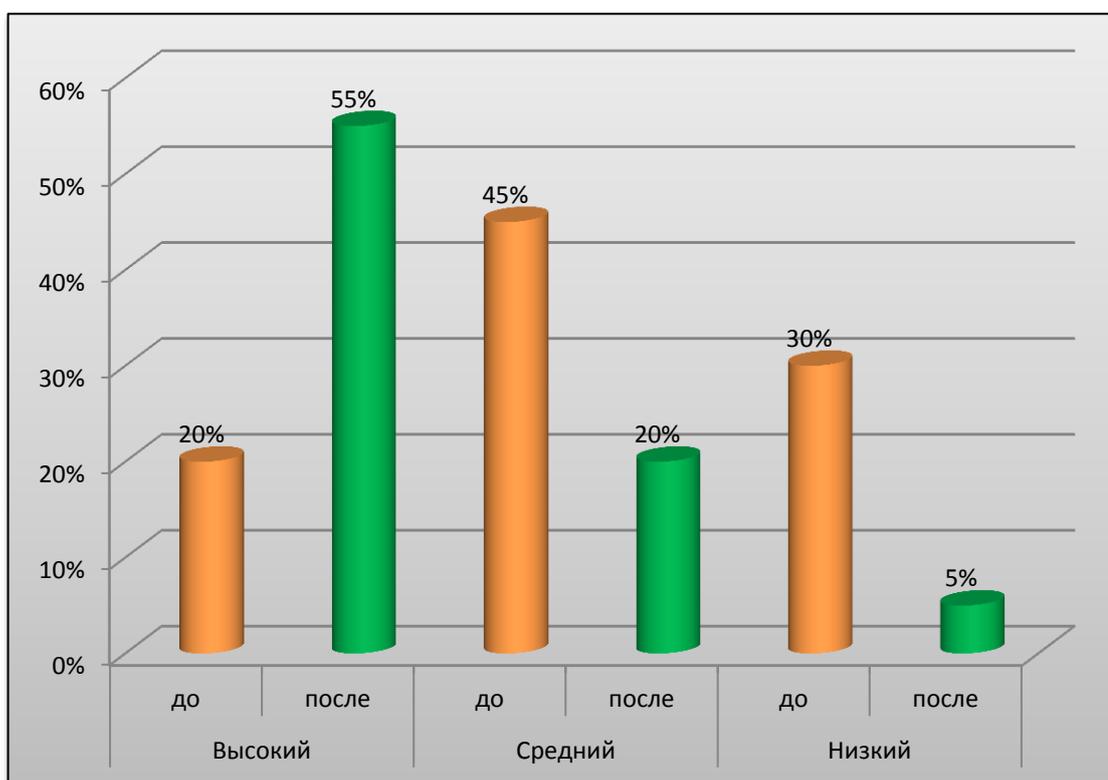


Рисунок 8 – Динамика развития понимания смысла и жанровых особенностей художественного произведения у младших школьников экспериментальной группы

В контрольной группе по данной методике также были выявлены незначительные улучшения. Показатели высокого уровня повысились лишь на 5 %. Количество детей со средним уровнем понимания и восприятия текста увеличилось на 5 %. Низкий уровень понимания смысла и жанровых особенностей художественного произведения диагностирован у 30 % испытуемых, что на 10 % меньше, чем на констатирующем этапе исследования. (Рис. 9).

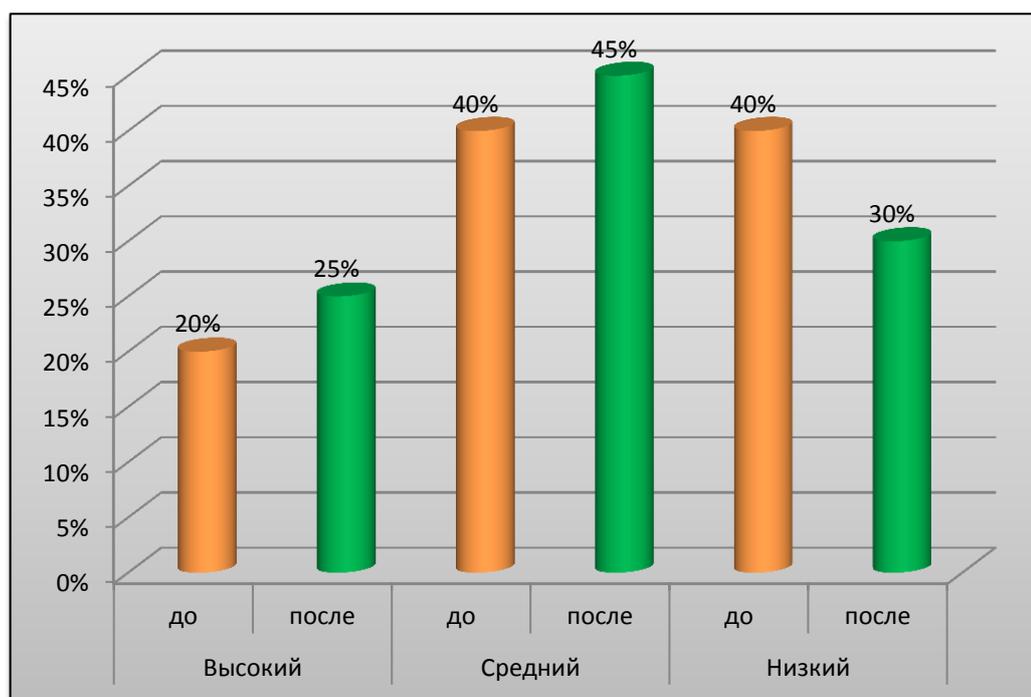


Рисунок 9 – Динамика развития понимания смысла и жанровых особенностей художественного произведения у младших школьников у младших школьников контрольной группы

Итак, в экспериментальной группе после проведения опытно-практической работы выявлена существенная положительная динамика по всем показателям. Таким образом, по результатам опытно-практической работы можем констатировать следующие явные изменения в рамках процесса развития восприятия художественного произведения у детей экспериментальной группы. Дети в большинстве своем научились в ходе прослушивания текста обращать внимание на интонационные особенности говорящего, замечать логическое ударение и логические паузы. Проведенная работа способствовала и обогащению словарного запаса детей, активного и пассивного словаря. Также по итогам работы выявлено и совершенствование у детей умения определять смысловые нравственные особенности произведения, осуществлять моральные умозаключения, сопоставлять факты, вычленив скрытый смысл подтекста, делать смысловые обобщения.

Все это свидетельствует о явном прогрессе восприятия содержания и смысла художественного произведения, подтверждая эффективность проведенной практической работы.

Таким образом, в результате опытно-практической работы подтвердилась гипотеза об эффективном влиянии специально-организованных психолого-педагогических условий, способствующих развитию у детей восприятия в процессе слушания художественного текста.

Выводы по главе 2

Целью констатирующего этапа эмпирического исследования являлось выявление уровня сформированности восприятия художественного произведения у младших школьников. Выборку исследования составили учащиеся второго класса школы № 59 г. Тольятти в количестве 40 человек, из них 20 человек – экспериментальная группа; 20 человек – контрольная группа.

По результатам проведения констатирующего этапа исследования можем отметить, что у детей экспериментальной и контрольной группы восприятие содержания и смысла художественного произведения развито недостаточно, что свидетельствует о необходимости проведении целенаправленной работы с детьми с данным направлением.

В контексте развивающей работы нами были сформулированы определенные педагогические условия, способствующие, на наш взгляд, эффективному развитию восприятия художественных текстов у обучающихся начальной школы. В качестве данных условий предложены следующие: подбор литературных текстов с постепенным усложнением их структуры, объема, смыслового содержания; организация совместной деятельности по пересказу с обязательным анализом текста с точки зрения его структуры и смыслового содержания; использование специальных приемов, направленных на развитие у детей восприятия, внимания, памяти и мышления.

На этапе формирующего эксперимента проводилась практическая реализация предложенных педагогических условий. Цель проводимой развивающей работы состояла в апробации представленных педагогических условий с целью развития у второклассников осмысленного восприятия художественного произведения. В формирующем эксперименте участвовали обучающиеся второго класса экспериментальной группы в количестве 20

человек. Развивающая работа осуществлялась на протяжении 10 уроков литературного чтения.

По результатам проведенной работы можем отметить явное улучшение результатов детей в контексте демонстрации умений самостоятельного оценивания содержания и смысла предъявленного текста, развитии навыков слухового восприятия произведения, что говорит о более высоком уровне развития понимания и восприятия. В качестве внешнего показателя динамики данного аспекта выступает способность детей более длительное время, чем ранее, целенаправленно удерживать свое внимание. Это свидетельствует о повышении степени произвольности внимания младших школьников и в значительной степени влияет на качество восприятия.

После проведения формирующего эксперимента с целью выявления эффективности проведенной работы, мы провели контрольный эксперимент. В экспериментальной группе после проведения опытно-практической работы выявлена существенная положительная динамика по всем показателям. Можем констатировать следующие явные изменения в рамках процесса развития восприятия художественного произведения у детей экспериментальной группы. Дети в большинстве своем научились в ходе прослушивания текста обращать внимание на интонационные особенности говорящего, замечать логическое ударение и логические паузы. Проведенная работа способствовала и обогащению словарного запаса детей, активного и пассивного словаря. Также по итогам работы выявлено и совершенствование у детей умения определять смысловые нравственные особенности произведения, осуществлять моральные умозаключения, сопоставлять факты, вычленив скрытый смысл подтекста, делать смысловые обобщения. Все это свидетельствует о явном прогрессе восприятия содержания и смысла художественного произведения, подтверждая эффективность проведенной практической работы.

Таким образом, в результате опытно-практической работы подтвердилась гипотеза об эффективном влиянии специально-

организованных психолого-педагогических условий, способствующих развитию у детей восприятия в процессе слушания художественного текста.

Заключение

Анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по теме исследования позволяет сделать следующие выводы:

Понятия «восприятие» является объектом многочисленных исследований психологии, педагогики. Проблема развития восприятия проанализирована в многочисленных исследованиях и широко представлена в зарубежной и отечественной психолого-педагогической и дефектологической литературе. Под восприятием понимается психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств. Под восприятием художественного текста в рамках данного исследования подразумевается волевой процесс, характеризующийся активностью субъекта и подразумевающий реализацию деятельности по внутреннему содействию и сопереживанию персонажам произведения, переносу «на себя» происходящих событий и осознанию смысла художественного текста.

Анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования позволяет выделить определенные особенности восприятия современных младших школьников: слабая включенность воображения при достаточно сильной эмоциональной реакции читателя, развитие конкретизации литературных образов, фрагментарность восприятия, наличие тесной связи между уровнем техники чтения и полноценным восприятием художественного текста.

Процесс восприятия младшими школьниками художественного произведения не происходит сам собой, от педагога требуется организовать систематическую работу в данном направлении с соблюдением определенных педагогических условий. В качестве первого условия выступает осознанный подбор литературных произведений, начиная с простейших, с постепенным усложнением их содержания, объема и

структуры. В качестве второго педагогического условия нами рассматриваются особенности организации совместной деятельности по анализу текста, его восприятию и пересказу. Также в рамках углубленной работы по восприятию текста детьми в современной педагогической практике используются специальные приемы, применение которых способствуют развитию у детей мыслительных операций, памяти и внимания.

Целью констатирующего этапа эмпирического исследования являлось выявление уровня сформированности восприятия художественного произведения у младших школьников. Выборку исследования составили учащиеся второго класса школы № 59 г. Тольятти в количестве 40 человек, из них 20 человек – экспериментальная группа; 20 человек – контрольная группа.

По результатам проведения констатирующего этапа исследования можем отметить, что у детей экспериментальной и контрольной группы зрительное, слуховое восприятие, а также восприятие содержания художественного произведения развито недостаточно, что свидетельствует о необходимости проведении целенаправленной работы с детьми с данным направлением.

В контексте развивающей работы нами были сформулированы определенные педагогические условия, способствующие, на наш взгляд, эффективному развитию восприятия художественных текстов у обучающихся начальной школы. В качестве данных условий предложены следующие: подбор литературных текстов с постепенным усложнением их структуры, объема, смыслового содержания; организация совместной деятельности по пересказу с обязательным анализом текста с точки зрения его структуры и смыслового содержания; использование специальных приемов, направленных на развитие у детей восприятия, внимания, памяти и мышления.

На этапе формирующего эксперимента проводилась практическая реализация предложенных педагогических условий. Цель проводимой развивающей работы состояла в апробации представленных педагогических условий с целью развития у второклассников осмысленного восприятия художественного произведения. В формирующем эксперименте участвовали обучающиеся второго класса экспериментальной группы в количестве 20 человек. Развивающая работа осуществлялась на протяжении 10 уроков литературного чтения.

По результатам проведенной работы можем отметить явное улучшение результатов детей в контексте демонстрации умений самостоятельного оценивания содержания и смысла предъявленного текста, развитии навыков слухового восприятия произведения, что говорит о более высоком уровне развития понимания и восприятия. В качестве внешнего показателя динамики данного аспекта выступает способность детей более длительное время, чем ранее, целенаправленно удерживать свое внимание. Это свидетельствует о повышении степени произвольности внимания младших школьников и в значительной степени влияет на качество восприятия.

После проведения формирующего эксперимента с целью выявления эффективности проведенной работы, мы провели контрольный эксперимент. В экспериментальной группе после проведения опытно-практической работы выявлена существенная положительная динамика по всем показателям. Также можем констатировать следующие явные изменения в рамках процесса развития восприятия художественного произведения у детей экспериментальной группы. Дети в большинстве своем научились в ходе прослушивания текста обращать внимание на интонационные особенности говорящего, замечать логическое ударение и логические паузы. Проведенная работа способствовала и обогащению словарного запаса детей, активного и пассивного словаря. Также по итогам работы выявлено и совершенствование у детей умения определять смысловые нравственные особенности произведения, осуществлять моральные умозаключения, сопоставлять факты,

вычлняя скрытый смысл подтекста, делать смысловые обобщения. Все это свидетельствует о явном прогрессе восприятия содержания и смысла художественного произведения, подтверждая эффективность проведенной практической работы.

Таким образом, в результате опытно-практической работы подтвердилась гипотеза об эффективном влиянии специально-организованных психолого-педагогических условий, способствующих развитию у детей восприятия в процессе слушания художественного текста.

Гипотеза исследования подтверждена.

Цель исследования достигнута.

Список используемой литературы

1. Белина Е.В. Особенности восприятия художественного текста современными младшими школьниками // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 9-2 (51). С. 30-35.
2. Белина Е.В. Формирование культуры чтения художественного текста у учащихся на начальном этапе литературного образования // В сборнике: Текст культуры и культура текста Материалы IV Международного педагогического форума. Редколлегия: Л.А. Вербицкая, С.И. Богданов, О.Е. Дроздова [и др.]. 2017. С. 439-443.
3. Боякова Е.В., Стукалова О.В., Юдушкина О.В. Возможности приобщения дошкольников и младших школьников к словесному творчеству в процессе восприятия художественных текстов // Сибирский учитель. 2017. № 4 (113). С. 62-67.
4. Воюшина М. П., Кислинская С. А., Лебедева Е. А. и др. Методика обучения литературе в начальной школе: учебник для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 288 с.
5. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. – 512 с. – С. 102-154.
6. Джафарова Ж.А., Спиридонова Г.С. О восприятии лирического произведения младшими школьниками // В сборнике: Молодежь и наука XXI века. Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития. Материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов и школьников. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2017. С. 108-110.
7. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды [Текст] / А.В. Запорожец. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 128 с.
8. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для студентов вузов/ И.А. Зимняя. М.: Логос, 2014. – 383с.

9. Зимняя, А.А. Смысловое восприятие речевого сообщения [Текст] / А.А. Зимняя. – М., 2006. – С. 84.
10. Иванов Н.Н., Цивилева К.О., Волкова С.Н. Беседа по тексту в системе методов обучения младших школьников восприятию художественных произведений // В сборнике: Дошкольное и начальное образование: варьирование подходов в условиях смены образовательных парадигм. Материалы международной конференции «Чтения Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ. 2013. С. 271-276.
11. Кабатай Б.Т. Восприятие художественного текста младшими школьниками // Международный журнал экспериментального образования. 2013. № 7. С. 24-26.
12. Константинова С.А., Власюк Д.В. Результаты экспериментальной проверки восприятия и понимания информационного текста в процессе чтения детьми младшего школьного возраста // В сборнике: Актуальные проблемы методики начального обучения и эстетического воспитания учащихся. Материалы IV республиканской научно-практической конференции. 2017. С. 78-80.
13. Колесникова Н.С. Особенности формирования у младших школьников художественного восприятия литературных произведений // В сборнике: Гносеологические аспекты образования Международный сборник научных трудов, посвящённый памяти профессора С.П. Баранова. Липецк, 2018. С. 280-283.
14. Колесова О.В., Краснова В.В. Особенности восприятия художественных произведений младшими школьниками // В сборнике: Инновационное развитие современной науки: проблемы, закономерности, перспективы сборник статей V Международной научно-практической конференции : в 3 ч.. 2017. С. 275-278.
15. Косоротова Н.Н., Ямалиева Е.В. Уровни восприятия художественного произведения детьми младшего школьного возраста // Начальная школа: Проблемы и перспективы, ценности и инновации. 2015. № 8. С. 106-110.

16. Казанкова С.В. Способы формирования у младших школьников навыка смыслового чтения // В сборнике: Ребёнок в языковом и образовательном пространстве сборник материалов Всероссийской web-конференции с международным участием. 2017. С. 269-273.
17. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О. В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М., 2017. – 348 с.
18. Маранцман Е.К. Психологические особенности обучения художественному восприятию текста младшими школьниками // В сборнике: Ребенок в современном мире. Процессы модернизации и ценности культуры. Материалы XVIII Международной конференции. 2011. С. 448-452.
19. Маранцман Е.К. Психологические особенности обучения младших школьников художественному восприятию текста // Герценовские чтения. Начальное образование. 2011. Т. 2. № 1. С. 80-85.
20. Микушова Т.П. Деятельностный подход к обучению литературному чтению младших школьников: учебное пособие для бакалавров / Т.П. Микушова. – Елец: ЕГУ им. И.А.Бунина, 2012. – 81с.
21. Назметдинова И.С. Работа с текстами большого объема в начальной школе в контексте деятельностного подхода // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2009. № 6-1. С. 30-35.
22. Никифорова, О. И. Психология восприятия художественной литературы /О.И. Никифорова. – М.: Книга, 2004. – С. 206.
23. Нишанов, В.К. Типы художественных текстов и их восприятие / В.К. Нишанов // Вопросы психологии. – 2016. – № 1. – С. 47.
24. Оморокова М. И. Чтение в начальных классах. Тула: Родничок, 2013. 124 с.
25. Осницкий, А. Это удивительное восприятие...[Текст] / Записки психолога / А. Осницкий // Семья и школа. – 2014. – № 2. – С. 15.

26. Первова Г.М., Ерошина Ю.Г. Методический мониторинг восприятия литературных произведений читателем // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 3 (119). С. 112-118.
27. Первова Г.М. Проблема освоения процесса чтения младшими школьниками // Научно-методическое обеспечение решения проблем воспитания, обучения и развития детей дошкольного (предшкольного) и младшего школьного возраста: материалы 3 Всероссийской научно-практической конференции. Тамбов, 2011. С. 61-64.
28. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Издательство : Питер, 2012. – 720 с.
29. Рыжкова, Т. В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования: учебник для студентов высш. учеб. заведений / Т.В. Рыжкова. – М.: Изд. центр «Академия», 2013. – 416 с.
30. Строна С.П. Учет возрастных особенностей младшего школьника в процессе организации его читательской деятельности // В сборнике: Родная словесность в современном культурном и образовательном пространстве. Сборник научных трудов. Под ред. Е. Г. Милюгиной. Тверь, 2016. С. 85-89.
31. Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н.Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. – №1. – С. 11-16.
32. Столярченко, Л. Д. Основы психологии: учебное пособие / Л. Д. Столярченко. – 14-е изд. – Ростов – на – Дону: Феникс, 2015. – 671с.
33. Халилова Л.Б., Володина А.С. Стратегии смыслового восприятия текста младшими школьниками в условиях нормы и речевой патологии // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 12. С. 90-95.
34. Чиндилова О.В. Восприятие художественного текста читателями на разных этапах детства как педагогическая проблема // Начальная школа плюс До и После. 2010. № 7. С. 76-79.
35. Шкабура И.А. Педагогическая поддержка младшего школьника при обучении восприятию художественного текста // В сборнике:

Интерпретация текста: лингвистический, литературоведческий и методический аспекты // под ред. О. Л. Абросимовой, Н. Б. Анциферовой, Л. В. Бутыльской, Л. В. Вороновой, Т. В. Воронченко, М. И. Гомбоевой и др. – М., 2012. С. 126-129.

36. Шишкина Л.Ю. О восприятии произведений художественной литературы младшими школьниками // В сборнике: Актуальные вопросы теории и практики педагогической науки. Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. 2016. С. 12-15.
37. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин; под ред. В.В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М., 1989. – 560 с.
38. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: https://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf.