

Л.Ф. Климанова

Уроки литературного чтения

1 класс

ОСОБЕННОСТЬ УРОКОВ ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Чтение в жизни каждого человека занимает важное место. Современный читатель в условиях господства телевидения, радио и кино не потерял интерес к чтению книг, которые обогащают внутренний мир человека, дают знания о жизни и окружающем мире, развивают мышление и доставляют читателю художественное наслаждение.

Учиться читать все дети начинают в разное время и по-разному, но лишь только в начальной школе обучение чтению приобретает целенаправленный характер, где на уроках грамоты дети учатся читать по слогам. Однако это не означает, что с первых этапов обучения формируется лишь техническая сторона чтения, — чтения как воссоздания звуковой структуры слова по его графической модели. Задача учителя в этот период значительно шире — сформировать у детей смысловое, сознательное, а не «озвучивающее» чтение.

В первоначальном обучении чтению важно обращать внимание ребенка на значение слов, так как понимание смысла слова является не только целью чтения, но и надежным средством самостоятельного контроля за правильностью чтения в этот период. (Уровень чтения у овладевшего грамотой ребенка достигает 20—30 слов в минуту при послоговом чтении. Естественно, такой уровень не может обеспечить глубокое понимание текста при самостоятельном чтении.) Бытует ошибочное мнение, что ребенку, владеющему слоговым чтением, достаточно предоставить литературные

тексты и навык у него будет формироваться сам. При таком подходе навык будет формироваться, но стихийно и долго, и чтение учащихся будет изобиловать большим количеством ошибок.

Поэтому первостепенная задача учителя — обеспечить интенсивное совершенствование главного речевого навыка. Учащиеся должны овладеть целостными приемами чтения, т. е. чтением целыми словами. Когда техническая сторона чтения и понимание прочитанного сольются в единый процесс, то к концу обучения в начальной школе ребенок освоит так называемое темповое чтение, овладеет сознательным и выразительным чтением с ориентировочным темпом не менее 80—90 слов в минуту.

Очевидно, что овладение чтением — процесс длительный и нелегкий, отнимающий у ребенка много душевных сил и времени. И до тех пор пока ребенок не научится читать быстро и осмысленно, думать и сопереживать во время чтения, этот процесс не будет доставлять ему радости и удовольствия.

Несформированный навык чтения, как правило, мешает обучению и по другим предметам, так как чтение — это навык общеучебный. На уроках чтения формируются такие умения, как: пересказ текста, выделение главной мысли, деление текста на части, составление плана и т. д. Уроки чтения — это уроки постижения литературно-художественных произведений, формирования читательских интересов, уроки развития речи, уроки, где в комплексе решаются задачи образования, воспитания и развития.

В последние годы уроки чтения претерпели значительные изменения в связи с тем, что появились вариативные программы и учебники. Учителя получили возможность создавать свои варианты программ с учетом особенностей детей своего класса. В этом, несомненно, положительная сторона этого явления, однако настораживает другое. Уроки чтения при всем разнообразии подходов должны обеспечивать необходимый уровень знаний, формировать общеучебные умения и навыки, обогащать и расширять познавательный и нравственно-эстетический опыт детей. Но эти задачи далеко не всегда успешно решаются на уроках. В чем причина? Прежде всего

она связана с пособиями, которыми пользуются учителя. Одни пособия, оставаясь в рамках обычных уроков чтения, содержат облегченные малохудожественные тексты, без произведений отечественной классики, а другие, напротив, строятся на системе понятий, слишком далеких от детского восприятия. Для самостоятельной работы детям предлагаются сложные литературоведческие материалы, требующие от учителя большой разъяснительной работы, которая переходит в план устной речи и не оставляет времени для отработки навыка чтения. Вопросам духовно-нравственного развития ребенка отводится второстепенная роль.

Чтобы не потерять ориентиры, суметь выбрать и создать систему чтения, наиболее благоприятную для полноценного развития ребенка, учителю следует помнить ту систему чтения, которая складывалась в начальном обучении столетиями, так как она впитала в себя лучшие традиции прошлого и обогатила себя новейшими достижениями в области науки о языке и речи.

Многообразные задачи урока чтения раньше успешно решались в системе комплексного предмета «Русский язык», который всегда считался главным, центральным предметом в начальной школе. Вопросы образования, воспитания и развития строились на основе взаимосвязи трех сторон этого предмета: развитие речи, усвоение грамматики и правописания, изучение произведений народной словесности и литературы.

«Учение детей отечественному языку, — писал К. Д. Ушинский, — имеет три цели: во-первых, развить в детях ту врожденную душевную способность, которую называют даром слова; во-вторых, ввести детей в сознательное овладение сокровищами родного языка и, в-третьих, помочь усвоить детям логику этого языка, т. е. грамматические его законы в их логической системе»¹. Через слово К. Д. Ушинский вводил ребенка в область духовной жизни народа. «Дитя входит в духовную жизнь окружающих его людей естественно, через посредство отечественного языка, и, наоборот, мир, окружающий дитя, отражается в нем своей духовной стороной только через посредство той же среды — отечественного языка».

Обучение отечественному языку тесно связано с чтением и пересказом прочитанного текста, и поэтому вопросы: что читать? Как читать? — всегда были в центре внимания учителей и методистов.

Сегодня чрезвычайно интересно взглянуть на методику чтения с исторической точки зрения¹, которая помогает правильно оценить и понять современные подходы к обучению чтению, увидеть все слабые и сильные стороны.

Уроки чтения, входившие в состав предмета «Русский язык», имели некоторую самостоятельность и на протяжении определенного исторического времени значительно видоизменялись. Наиболее долгое время в школе существовало объяснительное чтение (в различных его вариантах), которое пришло на смену чисто механическому малопродуктивному чтению.

На уроках объяснительного чтения детям предлагались научно-познавательные и художественные тексты. Выдающиеся методисты стремились к тому, чтобы дети понимали и чувствовали поэтическое произведение, так как «в поэтическом произведении, — писал К. Д. Ушинский, — многое понимается только чувством и не может быть объяснено умом». Эти два требования находятся в известном противоречии. Длинное подробное объяснение поэтического произведения ослабляет впечатление на чувство, а, с другой стороны, впечатление на чувство возможно только в том случае, когда образцовое произведение совершенно понято.

Очень современно звучат сегодня слова и другого выдающегося методиста Н. Ф. Бунакова о том, что должны толковаться не слова, а образы произведения, должен раскрываться их смысл, идейное содержание. Однако на практике в объяснительном чтении постепенно складывался односторонний подход к художественному произведению как источнику конкретных знаний и объяснение отдельных слов занимало все больше места на уроке.

¹ Ушинский К. Д. Избр. пед. соч. В 2 т. - М., 1974. - Т. 2. - С. 251.

На смену объяснительному чтению пришли и другие виды чтения: эстетическое (в рамках объяснительного), воспитательное, призванное обогатить эмоциональный опыт ребенка путем целостных произведений, а не их отрывков, усилить нравственный аспект уроков чтения. Но серьезная, всесторонняя работа с художественным произведением требовала большой устной работы, что в конце концов привело к снижению уровня навыка чтения, и опять возродилось объяснительное чтение, при котором удавалось соединить работу над текстом литературного произведения и развитие навыка чтения.

Однако в период комплексных программ художественное произведение стало рассматриваться как иллюстрация общественно-политических явлений — нравственно-эстетическая ценность произведения пропадала, и воспитательный эффект уроков чтения снижался. Долгие годы в массовой школе существовала другая разновидность объяснительного чтения. В программе «Чтение и развитие речи» учитывалась специфика художественных и научно-познавательных текстов, жанровые особенности произведений. На уроках уделялось большое внимание эмоционально-образному строю произведения, а развитие навыка чтения сочеталось с элементарным анализом текста. Анализ читаемого на уроке был близок к литературному чтению.

Краткий экскурс в историю методики чтения говорит о том, что знакомство с художественным произведением всегда занимало на уроке центральное место. И сегодня считается, что:

— литература раскрывает различные стороны жизни человека и общества. Из этого делается односторонний вывод об иллюстративном характере художественных текстов, все внимание — познавательной стороне произведения;

— литература воспитывает человека, формирует нравственные представления и идеалы, значит, все внимание — нравственно-эстетическим проблемам и воспитательным ценностям художественных произведений;

— литература захватывает читателя, доставляет ему удовольствие и эстетическое наслаждение, значит, все внимание — развитию эмоциональной сферы учащихся.

Истина, как всегда, лежит посередине. Она заключается в том, что литература, как и всякое искусство, многофункциональна. Познание жизни, эстетическое освоение мира средствами художественной литературы органично связано с ее воспитательной функцией, с решением мировоззренческих и нравственных вопросов и предполагает активизацию интеллектуальной и эмоционально-эстетической сферы читателя (Г. И. Беленький). Очевидно, что все эти аспекты литературного произведения должны найти место на уроках чтения, которые все больше приобретают форму литературного чтения. Однако и здесь необходимо соблюдать меру, учитывая предшествующий опыт обучения, в котором было и познавательное (энциклопедическое), и воспитательное, и эстетическое чтение.

Преподаватели, сосредоточив главное внимание на изучении элементов художественной формы: композиции, взаимосвязи характеров, жанра и т. д., забывают о самом содержании произведения, не приучают детей наблюдать за тем, как тесно взаимосвязаны содержание произведения, его тема, идейно-художественный смысл с формой произведения. Получается, что литература изучается ради литературы. Нравственно-эстетический и познавательный аспекты

произведения уходят из поля зрения читателя, а содержание литературного произведения становится лишь материалом для иллюстрации литературных терминов. Содержание произведения относится к сфере духовной жизни и деятельности людей, и невнимание к этой стороне может привести к снижению нравственно-эстетического и познавательного потенциала уроков чтения.

Юного читателя, как справедливо отмечал в свое время еще К. Д. Ушинский, «прежде всего увлекает сама мысль, содержание, явление, факт, а

не форма выражения мысли. Нельзя придумать более неприличного для дитяти, более старческого занятия, как забота об отделке форм. Это роскошь, желание которой приходит уже тогда, когда содержания в уме много, когда новое перестает нас сильно занимать, а для ребенка весь мир еще нов и занимателен».

Увлекаясь разнообразным анализом текста, вариантов которого сейчас великое множество, упускается из виду главное — научить детей читать, проникать в смысл прочитанного, формировать интерес к отечественной классике, которая является не только «великой школой искусства, но и великой школой мысли».

Проблемы, возникающие в современной школе, напоминают ситуации, которые встречались в опыте прошлых лет. Увлекаясь одним, мы теряем другое. Чтобы не повторять ошибок прошлого, учителю при всем разнообразии подходов к современному уроку чтения следует постоянно держать в поле внимания следующие задачи:

- целенаправленно развивать навыки чтения и речевые умения, сочетая их с работой над литературно-художественным текстом;
- рассматривать художественное произведение как со стороны содержания, так и со стороны его формы, не забывая о многофункциональном характере литературного произведения.

Д. И. Тихомиров подчеркивал, что и на первых шагах обучения можно приучать ученика проникать в сущность читаемого, приучать читать и мыслить, читать и чувствовать и через это развивать свои духовные способности и обогащать чувства и мысли образовательным содержанием.

Чтобы вести продуктивную работу с художественным произведением и знать, когда деятельность ребенка-читателя, организуемая учителем, может перейти в разряд самостоятельной, следует обратить внимание на процесс чтения и особенность его формирования в начальной школе. Определение уровня развития процесса чтения ребенка поможет учителю выделить те виды деятельности с текстом, которые ребенок, опираясь на свой навык,

может выполнить сам, с помощью взрослого или в коллективной деятельности. Обычно процесс чтения определяют как вид речевой деятельности наряду со слушанием, говорением и письмом.

Если письмо и говорение в психологии речи относятся к активным видам речевой деятельности, то чтение и слушание — к пассивным формам, так как слушающий или читающий не создает собственных текстов, а получает их в готовом виде. Прием информации через чтение, правильное ее понимание требует от читающего немалой психической активности.

На этот факт обращали внимание многие выдающиеся писатели. «Словесная ткань, слова, сочетание слов должны быть расшифрованы читателем, должны снова превратиться в духовную жизнь, иначе они навсегда останутся черными значками на белой бумаге, как некоторые навсегда закрытые письма давно умерших народов» (А. Н. Толстой).

Обучение процессу чтения нельзя свести к технике чтения и развитию озвучивающего чтения. Этот процесс двусторонний, включающий в себя технику чтения и понимание прочитанного. Однако это единство складывается не сразу, а постепенно, во время формирования смыслового чтения, т. е. когда ребенок переходит на чтение целыми словами. При слоговом же чтении, для осмысления прочитанного, ребенку требуется неоднократное повторение читаемого. В этот период вся текстовая работа ведется только совместно с учителем.

До тех пор пока учащиеся не овладеют синтезом слова видимого и слова звучащего с пониманием его значения, всякая работа с текстом будет требовать от учителя дополнительных разъяснений и пространного комментария. В этот период не следует исключать проговаривания ребенком слов, которые обеспечивают ему лучшее понимание, так как звучащее слово, которое он воссоздает при чтении, тесно связано в его предшествующем опыте со значением. После того как ребенок научился читать целыми словами, обращается внимание на развитие темпового чтения, которое благоприятно сказывается на быстроте понимания прочитанного. При темпе

50— 60 слов в минуту внимание ребенка начинает постепенно переключаться с техники чтения на содержание прочитанного, и большую часть текстовой работы ребенок может выполнять самостоятельно.

Очевидно, что овладение чтением — основной речемыслительный процесс, который охватывает многие умения, включающие в себя узнавание слов, использование фонетического структурного анализа, понимание значения слов (прямого и переносного), использование контекстуальной догадки и т. д. В целом это длительный и сложный процесс, затягивающийся на ряд лет и порой не ограничивающийся рамками начального обучения.

Интенсивное развитие навыка чтения поможет учащимся своевременно овладеть самостоятельной деятельностью при работе с текстом. Вся система работы с художественным произведением должна быть согласована с уровнем развития навыка чтения. Чтобы литературное произведение дошло до сознания ребенка, вызвало в нем радость или волнение, необходимо научить его понимать художественное произведение и отличать художественный текст от нехудожественного или любого другого.

Видный отечественный психолог О. И. Никифорова отмечала, что учащиеся начальной школы, да и не только они, не в состоянии отличить ботаническое описание леса, цветов от художественного текста. Для этого нужно понимать язык художественных произведений.

Доступен ли он младшему школьнику и в какой мере? Вспомним рассуждения Ф. М. Достоевского о тайнах художественности, где он говорил о художниках, умеющих одной чертой в образе выразить самую суть, чтобы «самому не рассуждающему читателю стало вдруг все, все понятно!».

Вдумчивый читатель открывает для себя в художественном произведении неизмеримо больше, чем неопытный, неосведомленный читатель, который при чтении проходит мимо множества полезных мыслей.

Конечно, художественное произведение оказывает на ребенка сильное впечатление, оно требует от него большой работы мысли и чувства. Даже непосредственное восприятие не дается детям само собой, их этому надо

учить, постепенно раскрывая тайны словесно-художественного произведения.

При анализе и работе с текстом необходимо исходить из природы литературного произведения, т. е., как отмечала М. А. Рыбникова, идти «путями литературными». Выделять не нравоучительные выводы из произведения, а художественный образ, который питает активное воображение читателя и открывает ему тот путь, которым автор пришел к своим выводам. Конечно, можно дать детям информацию о жадности, дружбе, добре и других человеческих качествах, но эта информация не оставит в душе ничего, не затронет ни ум, ни сердце ребенка так, как затронет сказка или другое поэтическое произведение, в которых живые и сказочные образы героев передают те же мысли, но уже согретые теплом «живых картин и образов». Образная форма искусства, затрагивая эмоциональную сферу, производит более глубокие изменения в психике ребенка, делает его сердце добрым, отзывчивым и позволяет более глубоко вникнуть в смысл прочитанного.

Художественное произведение, действуя на воображение ребенка, вызывает в нем сопереживание и эмоции, которые необходимо стимулировать, чтобы достичь нужного воспитательного эффекта. Анализ идет во вторую очередь, в первую очередь идет момент переживательный (М. А. Рыбникова). Это, конечно, не означает и не отрицает, что большое значение имеет интеллектуальная деятельность учащихся. Увлечение анализом, преждевременное насыщение уроков литературоведческими терминами — все будет напрасно и бессмысленно, если у учащихся не воспитывается готовность и способность к сопереживанию прочитанного. «Без переживания нет искусства», — говорил К. С. Станиславский. Самым существенным фактором восприятия произведения служит фактор эмоциональности, способности человека к переживаниям.

Как отмечала О. И. Никифорова, способность непосредственного образного и эмоционального восприятия художественных произведений не

является прирожденной. Необходимо учить детей этому анализу и операциям воображения, способствующим непосредственному и полноценному воссозданию образов литературных произведений.

Способность читателя к переживаниям представляет собой большую ценность в процессе восприятия. Вот почему чтение должно быть подготовленным.

Психологи наметили основные этапы восприятия художественных произведений:

— подготовка к восприятию (демонстрируются репродукции картин, диафильмы и кинофильмы, но главное — слово учителя, создающее эффект ожидания);

— первичное эмоциональное восприятие (целостное восприятие произведения, обеспечивающее общее впечатление, сопереживание. Усилить его можно таким приемом: остановить чтение на кульминационных, проблемных моментах рассказа и предложить детям подумать, как будет разрешаться та или иная ситуация). Важно, чтобы после восприятия текста дети поделились своими впечатлениями;

— осмысление прочитанного, его эмоциональная оценка, выражение своего отношения, а не критика прочитанного, организация диалогов: читатель — писатель, писатель — читатель.

Настоящее переживание и глубокое понимание художественного произведения, как отмечал С. И. Поварнин, возможно только при перечитывании. Перечитывание текста — это тот прием, тот узел, в котором сплетается работа по углубленному пониманию текста и развитию навыка чтения. Отвечая на тот или иной вопрос, высказывая свою точку зрения, ученик ищет подкрепление своим мыслям, суждениям, чувствам в тексте, обращаясь к нему вновь и вновь. Ему предстоит проделать немалую духовную работу, прежде чем произойдет полноценное восприятие произведения. Нужно пройти по «всем слоям художественной структуры», через фабулу, сюжет (эти понятия используются в традиционном понимании:

сюжет, ход событий, фабула — композиция сюжета, т. е. та последовательность событий, которая дана в произведении), понятие образный строй произведения и подняться к вершине его идейно-художественного смысла.

Литературные понятия, как таковые: «образ», «идея», «язык», «композиция», «жанр» — в начальной школе не изучаются, а вместо них используются термины «действующее лицо», «персонаж», «главная мысль» и др., так как литературное образование носит практический характер, позволяющий ребенку накопить эмоционально-познавательный и читательский опыт. Однако все закономерности восприятия и постижения художественного произведения необходимо учитывать и при работе с младшими школьниками. Для анализа произведения следует выбирать те аспекты, которые обеспечивают полноценное понимание: что-то обсудить коллективом, что-то прокомментировать, что-то поставить как проблемный вопрос, требующий обсуждения. В произведении надо найти тот узелок, ту проблему, которую ребятам было бы интересно распутывать.

Предметом осмысления ребенком в начальной школе становятся как содержание произведения (его тематика, простейшие проблемы, нравственно-художественный смысл произведения и его оценка), так и его художественная форма, т. е. не только то, что сказано, но и как это сказано. Характеры героев, сюжет, язык и композиция позволяют глубже представить тему и осознать художественный смысл произведения.

Но в произведении это все нужно заметить, не исключая самых мелких деталей, которые служат замыслу автора. Изучение литературной формы проводится постольку, поскольку она помогает осмыслить художественное произведение.

В художественном произведении все компоненты содержания и формы органически связаны. Следует наблюдать, как они функционируют в произведении, а не разделять их на составляющие элементы. Необходимо

приучить ребенка вчитываться, «вглядываться» в художественное слово, чтобы оно раскрыло ему свои тайны.

Односторонний критический анализ, как отмечал один из методистов прошлого, легко уничтожает самое благоприятное влияние произведения искусства. Используя художественное произведение как иллюстрацию литературоведческих понятий, учитель может «уподобиться ребенку, который, желая разглядеть блеск крыльев бабочки, мнет ее в руках и тем уничтожает то самое, чем интересуется».

Что ребенок постигает в художественном произведении при самостоятельном чтении, можно выявить с помощью вопроса: о чем этот рассказ, о мальчике или о зайчике? И т. д. Очевидно, что восприятие детей находится в пределах предметного содержания, в плену сюжета и при пересказе они могут воспроизвести ход событий, рассказать, что делает герой, какие конкретные поступки совершает.

Учащиеся воспринимают то, что изображается в тексте (М. М. Пришвин. «Ребята и утята») — уточка с утятами пошла к озеру. Им встретились ребята. И т. д.). Эту ступень «погружения» в текст иногда называют событийной. На этой ступени важно, чтобы ребенок «уследил» за всеми событиями, хорошо разобрался в сюжете, т. е. в ходе событий. Возможно при этом понаблюдать, в какой последовательности даются события в рассказе (К. Г. Паустовский. «Барсучий нос»), т. е. понаблюдать за фабулой (без терминов). Наблюдение за перестановкой событий в рассказе дает возможность ребенку проникнуться уважением к творчеству писателя, проявить интерес к искусству рассказчика.

Однако этим не может ограничиваться работа с произведением. Только неподготовленный читатель принимает знание сюжета за конечный этап познания художественного произведения. Как правило, детьми первого и второго классов ни характеры, ни мотивы поступков, ни внутреннее состояние человека на первой ступени понимания не воспринимаются. Это задача следующей ступени познания, где читатель интересуется не только

внешним ходом событий, поступками героев, но и его внутренним состоянием. Здесь важно привлекать внимание детей к мотивам поступков, переживаниям героев, взаимоотношениям действующих лиц, приучать сравнивать поступки и характеры с аналогичными жизненными ситуациями или своими собственными и т. д. Эту ступень называют смысловой. Она позволяет объединить, синтезировать все, что дети заметили и вычитали при выборочном чтении и «диалоге» с героями. На этапе смыслового чтения глубина «погружения» в художественный текст увеличивается, возрастает интерес к чтению. Учащиеся часто отождествляют себя с персонажами, относятся к ним как к действительно существующим, они для детей вполне реальны и даже осязаемы. Этот наивный реализм постепенно преодолевается детьми, когда они осознают условность литературных образов. Ступень познания искусства (отождествление себя с героями), включающая ребенка в процесс сопереживания, ему необходима.

Однако «погружение» в художественный текст на этом не заканчивается. Момент сопереживания герою толкает читателя на осмысление его внутреннего мира. Здесь очень важно не упустить момент, когда юный читатель начинает воспринимать своего героя не в статике, а в движении, — в движении не только поступков, но и мыслей, чувств, настроения.

Чтобы правильно вести ребенка по сложным тропам художественного произведения, учитель должен различать два аспекта: что в данном рассказе изображается и что познается, на что автор обращает внимание читателя, ради чего он создает свое произведение. Например, в произведении М. М. Пришвина «Ребята и утята» описывается путешествие утки и встреча ее с ребятами, а познается нечто другое — взаимоотношения человека с природой и его ответственность за все живое. Эта мысль проходит через художественные образы произведения, которые не только несут, воплощают ее, но и ведут к ней своего читателя. Здесь важно обратить внимание детей на те изобразительные средства, которые используют авторы, рисуя действующих лиц рассказа, показывая характеры героев, их мысли, чувства,

взаимоотношения. Повествуя о том или ином событии, авторы стремятся к тому, чтобы мы увидели в персонажах и действующих лицах рассказа не только индивидуальные черты героя, но что-то общее с нами, черты, характерные для многих.

Переход читателя от первой ступени и «погружения» в художественный текст, от событийно-сюжетной ступени ко второй, смысловой, будет свидетельствовать об определенном скачке в развитии читателя (А. М. Левидов). Но этим не исчерпывается работа с художественным текстом.

В словесно-художественном произведении автор выражает свои мысли и чувства через слова, через словесный образ, т. е. слово является средством создания художественного образа, поэтому литературу характеризуют как словесное искусство. С помощью слова автор создает свое произведение, своих героев, выражает свои мысли. Поэтому словесный строй произведения, особенности речи героев всегда находятся в центре внимания учителя.

Важную роль в художественном тексте играют многозначность слова, иносказательные обороты речи, например метафоры. Но иносказательность (использование слов в переносном значении) свойственна не только отдельным словам и оборотам, но и целым образам, которые складываются из отдельных слов и словосочетаний, из словесных метафор («Вот север, тучи нагоняя, дохнул, завыл...»). Эти образы-олицетворения, с которыми ребенок сталкивается при чтении произведений устного народного творчества, являются не только формой, но и содержанием. Не говоря с детьми о художественных приемах, можно практическим путем показать, как используются в поэтических литературных произведениях образы-олицетворения, где они создаются с помощью обращений («Ветер, ветер, ты могуч...» — поэт оживляет природу, одухотворяет ее). Но следует иметь в виду, что писатели достигают образности не только с помощью переноса значений. Самыми простыми словами в их прямом значении художник может воспроизвести события, изобразить действия и переживания героев.

В художественных текстах используется и лексико-морфологическая выразительность слов, с помощью которых выражается отношение к действующим лицам (лисонька, глупыши (о мальчиках), коровушка).

Если учитель будет придерживаться той установки, что в художественном произведении важно не только то, что написано, но и как написано, с помощью каких средств, то дети обязательно будут обращать внимание на художественную форму произведения, которая более важна в художественной речи, чем в обычном общении. В поэтический текст нужно вслушиваться, улавливать музыкальность фраз, ритмичность, мелодичность художественной речи.

Проведя ребенка по ступеням познания художественного произведения, помогая ему подняться на вершину авторского образного восприятия мира, мы не только создаем «зону ближайшего развития ребенка», но и значительно обогащаем его интеллектуально-познавательный и нравственно-эстетический опыт, позволяющий совершенствовать себя и обеспечить процесс полноценного изучения литературы в среднем звене школы.

Работа с художественным произведением, занимая центральную часть урока, должна быть тесно связана с различными видами перечитывания: выборочным, повторным, индивидуальным, групповым и хоровым чтением, «птичьим базаром» и др. и, конечно, выразительным чтением. Способ перечитывания текста является одновременно и важнейшим приемом «погружения» ребенка в смысловую ткань текста, и способом отработки техники чтения.

Однако формировать навык чтения можно более интенсивно. Этому могут способствовать и целенаправленные упражнения для обучения детей чтению в определенном темпе, для увеличения «поля чтения». Известно, что восприятие текста при чтении происходит во время пауз, остановки глаз (фиксации). От количества слов, которое будет воспринято читателем во время остановки, и будет зависеть скорость чтения. Темп чтения зависит также и от умения быстро понимать значения слов, словосочетаний и

предложений. Учитывая эти особенности восприятия текста, учитель по желанию может подобрать систему упражнений на быстрое восприятие слов. Систему упражнений для отработки чтения целыми словами учитель найдет в пособии «Читалочка».

Целенаправленного внимания требует формирование у детей чтения про себя. Его следует вводить постепенно на небольших текстах или отрывках с обязательной проверкой понимания. Требование взрослых об устранении речедвижений при чтении может нанести ущерб процессу понимания, поэтому чтение про себя лучше начинать с «шепотного» чтения.

Для того чтобы навык развивался, его необходимо периодически проверять, не создавая для детей стрессовых ситуаций. Вначале надо приучить детей к текущему контролю, когда каждый по очереди читает предложение или абзац. Учитель, предварительно разметив текст, отмечает у себя время и количество слов, прочитанных учеником. Можно придать проверке форму игры, изобразив в виде пика победы те нормативные требования, которые есть в каждом классе (например, чтение словами, темп — 70—80 слов в минуту и т. д. — это вершина, которую должны достичь второклассники). Дети сами, используя какие-либо свои эмблемы, могут фиксировать тот момент, когда они пришли к своей цели.

Решая с детьми на уроках чтения разнообразные задачи, учителю следует помнить слова отечественного философа В. Ф. Асмуса о том, что содержание художественного произведения не переходит (как вода, переливающаяся из одного кувшина в другой) в голову читателя. Оно воспроизводится, воссоздается самим читателем — по ориентирам, данным в самом произведении, но с конечным результатом, определяемым умственной, душевной, духовной деятельностью читателя. Очевидно, что чтение художественной литературы — процесс творческий. Таким он должен быть и для младшего школьника — начинающего читателя. Его интерес к книге можно поддерживать и уроками внеклассного чтения, и возрождением традиций семейного чтения.