Содержание

Введение

1. Теоретическое обоснование проблемы формирования читательских умений

1.1 Психолого-лингвистические основы формирования у младших школьников читательских умений

1.2 Понятие «читательские умения» и их формирование у младших школьников в методической литературе

2. Экспериментальная работа по формированию читательских умений у младших школьников

2.1 Диагностика сформированности читательских умений у младших школьников

2.2 Приемы формирования читательских умений у младших школьников

2.3 Статистическая обработка данных по формированию читательских умений у младших школьников

Заключение

Список используемой литературы

Приложения

**Введение**

Актуальность исследованияобусловлена тем, что, одной из главных задач обучения в начальной школе является формирование у младших школьников читательских умений. И хотя усилий в этом направлении прилагается немало, результаты нельзя назвать удовлетворительными, так как педагогическая практика показывает, что у детей в начальных классах навык чтения формируется недостаточно полноценно. Это приводит к тому, что школьники испытывают существенные затруднения при работе с вербальной информацией, требующей большого напряжения их интеллектуальных сил, и у них постепенно пропадает интерес к самому процессу чтения. Литературное чтение является базовым гуманитарным предметом в начальной школе, с помощью которого можно решать не только узкопредметные задачи, но и общие для всех предметов задачи гуманитарного развития младшего школьника. Чтобы научить детей работать с произведением, необходимо сформировать специальные читательские умения. Эти умения, сформированные в начальной школе, будут необходимы и достаточны для того, чтобы в основной школе учащиеся умели полноценно читать, понимать и получать эстетическое удовольствие от чтения литературы разных жанров.

По мнению Н. Сметанниковой, не могут оставить равнодушными результаты изучения сформированнсти навыка чтения у школьников и студентов разных стран мира, проведенного в последнее десятилетие Международной ассоциацией чтения (IRA). Россия участвовала в этих исследованиях в 2000 и 2003 гг.. Российские пятнадцатилетние школьники по качеству чтения заняли в 2000 г. 27-е место из 32 стран и 33-е место — из 40 стран в 2003 г. При этом выявлено, что в России только 3 % учащихся этого возраста находятся на самом высоком, пятом, уровне качества чтения. (Для сравнения: таких учащихся в Великобритании 15 %, по 10 % учащихся в Австрии, Канаде, Финляндии, Новой Зеландии).

По данным ВЦИОМ, в 2000 г. людей, не читающих книг, было 34 %. Еще на Первом Всероссийском конгрессе в поддержку чтения, состоявшемся в Москве в 2001 г., было отмечено, что эта проблема становится государственно важной.

Методологическую основу исследования составили: труды по психологической теории речевой деятельности (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), способность к осмысленному чтению (А.П. Нечаев), очерки психологии обучения детей чтению (Т.Г. Егоров).

Объект исследования – читательские умения.

Предмет исследования – приемы формирования читательских умений.

Цель курсовой работы - обосновать приемы формирования читательских умений у младших школьников.

Исходя из цели данной курсовой работы, можно выделить следующие задачи:

* Изучить психологические основы формирования у младших школьников читательских умений.
* Раскрыть понятие «читательские умения» и их формирование у младших школьников.
* Продиагностировать сформированность читательских умений у младших школьников.
* Подобрать приемы формирования читательских умений у младших школьников и апробировать их на практике.

Цели и задачи обусловили выбор следующих методов экспериментального исследования: анализ теоретической литературы, по проблеме исследования.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе 3 класса Муниципального общеобразовательного учреждения «Средней общеобразовательной школы с. Птичник».

**Глава 1. Теоретическое обоснование методики формирования читательских умений**

* 1. **Психолого-лингвистические основы формирования у младших школьников читательских умений**

Д.Б. Эльконин считает, что чтение на начальном этапе формирования есть действие по воссозданию звуковой формы слова на основе его графической (буквенной) модели [30; 329] Н.И. Жинкин считал, что на буквенном этапе обучения необходимо учитывать позиционный принципрусской графики, означающий, что при чтении учитывается позиция буквы в слове по отношению к соседней букве. В связи с этим очень важно сформировать у детей т.н. механизм упреждения,т.е. опережающую ориентацию на букву гласного при чтении открытого слога (или слога-слияния). Для этого необходимо:

1) Формировать у детей четкое различение гласных и согласных звуков.

2) На буквенном этапе в первую очередь вводить буквы гласных. Можно делать это по-разному: попарно а -я**,** у -ю и т.д.; группами: 1-я группа - а, о, у, ы, э. 2-я группа – я, ё, ю, и, е: каждую букву в отдельности.

3) Отработать чтение слогов-слияний с ориентацией на букву гласного (побуквенное чтение недопустимо).

Все, кто работает с младшими школьниками, знают, как нелегко обучить детей технике чтения, но еще труднее воспитать увлеченного читателя. Ведь научиться складывать из букв слова и овладеть техникой чтения еще не значит стать читателем. Истинное чтение — это чтение, которое, по словам М. Цветаевой, «есть соучастие в творчестве». Необходимо развивать интеллект, эмоциональную отзывчивость, эстетические потребности и способности. Главное — организовать процесс так, чтобы чтение способствовало развитию личности, а развивающаяся личность испытывала потребность в чтении как источнике дальнейшего развития. [24; 14]

В настоящее время чтение рассматривается как одна из высших интеллектуальных функций, как целенаправленная деятельность, которая может изменять взгляды, углублять понимание, воссоздавать опыт, влиять на поведение, совершенствовать личность. Чтение есть воссоздание неизвестной звуковой формы. Дети должны уметь составлять слова из букв разрезной азбуки или писать их по заданию учителя на основе фонемного анализа слов. Но письмо слов под диктовку не приводит к чтению. Главным действием, на основе которого происходит воссоздание звуковой формы слова при упреждающей ориентации на гласную букву и фонему, является преобразование слов путем изменения гласных. Именно изменение гласных букв приводит к такой ориентации. Анализ процесса чтения позволил выяснить основной механизм, с помощью которого воссоздается звуковой образ слова по его графической (буквенной) модели. Центральным элементом этого механизма является упреждающая ориентация, состоящая из двух звеньев: а) ориентации на гласную букву и определения твердости или мягкости предшествующей согласной фонемы и б) ориентации на гласную фонему, определяющей позиционный вариант предшествующей согласной фонемы. Первоначальное обучение чтению и должно состоять, прежде всего, в формировании такой ориентации. На ее основе должно возникать чтение. [39; 62]

В соответствии с этой основной задачей система обучения состоит из трех взаимосвязанных этапов:

1) первый этап (подготовительный) — формирование фонемного анализа слов и общей ориентировки в фонемной системе языка;

2) второй этап — освоение системы гласных фонем, их обозначения буквами и формирование ориентации на гласные буквы и фонемы;

3) третий этап — освоение системы согласных фонем, их обозначения буквами и формирование основного механизма чтения.

На каждом этапе отрабатывается определенное действие самого ребенка: на первом этапе — последовательное интонационно подчеркнутое произнесение фонем, составляющих целое слово; на втором этапе — трансформация; на третьем этапе — преобразование буквенной модели слова в другую буквенную модель. Каждое действие отрабатывается так, что из развернутого оно постепенно превращается в сокращенное умственное действие. [39; 64]

Чтение является сложным психическим процессом, и, прежде всего процессом смыслового восприятия письменной речи, ее понимания. Сложность этого процесса обуславливается, прежде всего, его неоднородностью: с одной стороны, чтение – процесс непосредственного чувственного познания, а с другой – представляет собой опосредованное отражение действительности. Чтение нельзя рассматривать как простое действие; оно является сложной деятельностью, включающей такие высшие психические функции, как смысловое восприятие и внимание, память и мышление.

В процессе чтения принято выделять две взаимосвязанные стороны — *техническую,* т.е. скорость, правильность и качество озвучивания букв, и *смысловую,* т.е. понимание содержания прочитанного. [25; 121]

С точки зрения когнитивной психологии можно предположить, что полноценный процесс чтения обеспечивается совместной работой отдельных когнитивных структур, одни из которых — когнитивно-двигательные — осуществляют зрительную и слухоречедвигательную регуляцию процесса чтения, а другие — вербально-смысловые — обеспечивают понимание читаемого. Применительно к акту чтения существенное значение приобретает современное представление ряда психологов о многоуровневой организации когнитивных структур. В соответствии с ним вышеназванные традиционно выделяемые стороны акта чтения (скорость (темп) и понимание) могут рассматриваться как функции вышележащих уровней соответствующих когнитивных структур. На базовых же, нижележащих, уровнях когнитивно-двигательной структуры, участвующих в акте чтения, протекают процессы, связанные с артикуляционной (речедвигательной) его стороной, и когнитивные процессы, образующие непосредственно-чувственную его основу, которые обеспечивают восприятие и распознавание воспринимаемого буквенного материала и как результат — скорость и правильность чтения. В когнитивных структурах, обеспечивающих понимание прочитанного вербального материала, на нижележащих уровнях протекают не только базовые процессы по различению значений слов, но и выполняются разнообразные мыслительные операции, являющиеся инструментом смысловой обработки вербальной информации.

Недостатки процесса чтения могут быть обусловлены дефектностью формирования любого уровня обеспечивающих его психологических когнитивных структур, однако в педагогической практике при объяснении причин низкого качества чтения до сих пор не просто недооценивают вклад нижележащих уровней когнитивных структур в осуществление акта чтения, но даже и не принимают их во внимание при организации педагогических коррекционных воздействий. [24; 15] В связи с этим даются рекомендации, являющиеся на деле малоэффективными: если ученик медленно читает и нечетко произносит звуки, советуют читать больше, добиваясь нужной скорости и качества прочтения; если плохо понимает прочитанное содержание, то рекомендуют ученику делать соответствующие умственные усилия.

Из высказываний *А.П. Нечаева* [17; 316] ясно, что способность к осмысленному чтению предполагает наличие определенного уровня душевного (психологического) развития ребенка: процессов восприятия, речи, мышления, воображения, понимания, догадливости; преждевременное обучение чтению неподготовленного к этому ребенку может оказаться для него вредным, вызвав не только отвращение к чтению и самому процессу обучения, но и подорвав веру ребенка в собственные силы. А.П. Нечаев считал необходимым, прежде чем обучать детей чтению, выяснить, достаточно ли развиты у них вовлекаемые в процессе чтения психические процессы. В случае же низкого общего развития детей необходимо предварительно, до обучения их чтению, выполнять с ними на занятиях по разным предметам систему упражнений, стимулирующую их психологическое развитие.

Наиболее важными для этой цели он считал занятия *природоведением,* в ходе которых дети учатся воспринимать окружающее, знакомятся с его свойствами, пытаются судить о них, строить разнообразные предположения. Одновременно с этим у детей развивается речь, так как им приходится связывать с воспринимаемыми явлениями их названия, выражать словами возникающие у них при наблюдении мысли. Для подготовки к чтению необходимо развитие речи детей, воображения, суждений и восприятия, чему способствует показывание разных предметов и картин, рассказывание детям сказок, беседы о событиях действительной жизни, о пережитых ими явлениях, предложение изложить и оценить это.В плане подготовки к овладению не только письмом, но и чтением большое значение имеют занятия рисованием*.* Срисовывание с натуры или воспроизведение каких-либо предметов по памяти позволяет углубить восприятие, суждения, соображение, что и составляет основу процесса чтения. Наконец, для успешного овладения грамотой, в том числе и чтением, важная роль, по мысли А.П. Нечаева, принадлежит подвижным играм и другим физическим упражнениям, заставляющим детей преодолевать инертность своего внимания, менять его направление в зависимости от изменяющихся обстоятельств, но в согласии с принятыми на себя игровыми функциями.

Рассматривая рекомендации А.П. Нечаева о содержании подготовки детей к чтению с точки зрения наших представлений о психологических причинах разного рода трудностей, возникающих у детей при овладении чтением [17; 129], мы находим, что они не только согласуются друг с другом, но и могут рассматриваться в контексте психопрофилактики возможных в будущем трудностей при овладении чтением, поскольку именно эти рекомендуемые упражнения, и позволяют заложить психологическую основу сложнейшего умения — умения читать.

В настоящее время существует два направления обучения чтению детей младшего школьного возраста: формирование читателя и приобщение к литературе как особому виду искусства. Именно учитель способен синтезировать эти направления при организации уроков литературного чтения.

Видеть, осознавать за прочитанным текстом присутствие личности автора, с присущим именно ему мировосприятием и пониманием окружающего, со свойственной ему гаммой чувств, ощущений жизни и отношением к ней — непременное свойство умения читать. Чувство автора, понимание автора, принятие или непринятие его позиции — истинная культура чтения.

Творческим чтением движет любознательность. Назначение работы учителя — способствовать перерастанию любопытства в любознательность, в познавательную деятельность, помогать читателю, не останавливаться на запоминании фактов, а искать их логику, обусловленность, причинность.

Таким образом, постепенно формируется привычка и навык полноценного вдумчивого чтения и грамотный читатель.

Учителю важно помнить, что чтение, мотивированное любознательностью, целенаправленным интересом, педагогически особенно значимо, потому что становится для детей занятием приятным и желанным. [29; 69]

Таким образом,анализ психолого-лингвистической литературы по проблемам формирования процесса чтения у младших школьников показал, что применительно к акту чтения существенное значение приобретает современное представление ряда психологов о многоуровневой организации когнитивных структур; анализ процесса чтения позволил выяснить основной механизм, с помощью которого воссоздается звуковой образ слова по его графической (буквенной) модели; в процессе чтения принято выделять две взаимосвязанные стороны — *техническую,* т.е. скорость, правильность и качество озвучивания букв, и *смысловую,* т.е. понимание содержания прочитанного; считая необходимой подготовку детей к овладению чтением, А.П. Нечаев придавал решающее значение формированию психологической основы навыка чтения, в качестве которой он рассматривал широкое развитие мыслительных процессов и наглядно-чувственной сферы детей; сформировать интерес к чтению — значит, прежде всего, обеспечить хорошую сформированность самого умения читать.

* 1. **Понятие «читательские умения» и их формирование у младших школьников в методической литературе**

Читательские умения – это готовность наиболее эффективно выполнять действия в соответствии с целями и условиями, в которых приходится действовать. Они направлены на анализ языка, сюжета, композиции, образов и способствуют постижению идеи произведения.

Современное литературоведение рассматривает художественное произведение как сложное системное единство, познать которое можно лишь с помощью целостного анализа. Умение анализировать художественное [6; 29], произведение следует рассматривать как сложное умение, представляющее собой систему частных умений, ориентированных на постижение отдельных компонентов произведения как частей художественного целого.

Рассмотрим частные читательские умения.

1. *Умение воспринимать изобразительно – выразительные средства языка в соответствии с их функцией в художественном произведении.*

Основой для верного восприятия и оценки изобразительно – выразительных средств языка послужит представление о слове как о средстве создания художественного образа и выражения авторского отношения, которое дети приобретают в процессе анализа текста. Нужно научить школьника адекватно воспринимать те выразительные средства, с которыми он встречается при чтении, то есть, вникая в построение фразы, в выбор слова, задумываться над авторским выбором.

2. *Умение воссоздавать в воображении картины жизни, изображенные писателем.*

Данное умение впервые было выделено Н.Я. Мещеряковой и Л.Я. Гришиной «Творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека, потому что этот опыт представляет материал, из которого создаются построения фантазий», - отмечал Л.С. Выготский [5; 10]. При недостатке впечатлений образ художественной действительности будет беден. Следовательно, необходимо развивать активность воображения читателя и учить младших школьников направлять и корректировать свое воображение, опираясь на текст художественного произведения. Анализ произведения должен быть направлен на изображение жизни автором, а не на саму жизнь.

3. *Умение устанавливать причинно – следственные связи, видеть логику развития действия в эпическом произведении, динамику эмоций в лирике, движение конфликта в драме. [6; 30].*

Данное умение направлено на постижение композиции. «Композиция - это членение произведения на части, главы, абзацы, строфы, сцены, расстановка персонажей, порядок сообщения о ходе событий, смена приемов повествования» [2; 182]. Младшие школьники не могут освоить понятие «композиция» в полном объеме, но важно приучать юных читателей прослеживать динамику эмоций, зарождение и развитие конфликта. Необходимо познакомить с сюжетом и его элементами – вступлением, завязкой, развитием действия, заключением – и их ролью в раскрытии идеи.

4. *Умение целостно воспринимать образ – персонаж в эпосе, образ – переживание в лирике, характер в драме как элементы, служащие для раскрытия идеи.*

В художественном произведении основная роль в раскрытии идеи принадлежит образам героев. Целостное восприятие персонажа предполагает, что у читателя возникает эмоциональное отношение к нему, что читатель соотносит мотивы, последствия поступков героя, видит развитие образа, становление характера персонажа. Формирование данного умения опирается на представление о том, что, изображая героев, автор высказывает свою точку зрения на решение какого – либо вопроса.

*5. Умение видеть авторскую позицию во всех элементах художественного произведения.*

Данное умение можно рассматривать как составную часть каждого из перечисленных выше умений, но в учебных целях его полезно выделить. Это позволит направить внимание читателя на постижение авторской позиции в самой ткани художественного произведения, а не только в прямых авторских оценках. Авторская позиция всегда присутствует в воссозданном читателем образе. Но если читатель не чувствует авторской оценки, то знакомство с художественным произведением обогащает его знанием еще одной жизненной ситуации, но не приобщает к авторскому пониманию жизни.

6*. Умение осваивать художественную идею произведения.*

Включение данного умения в систему читательских умений обусловлено тем, что освоение идеи – это цель анализа, и если она не достигнута, то и членение живой ткани художественного произведения на части не оправдано. Освоение идеи основано на установлении связей между всеми элементами произведения, в результате чего и рождается более глубокое его восприятие. Полноценное восприятие не сводится к формулированию своего понимания идеи произведения, оно предполагает переживание, принятие или непринятие авторской позиции [6; 42].

В реальном процессе восприятия все читательские умения взаимно обогащают друг друга. В основе полноценного восприятия лежит умение воспринимать изобразительно – выразительные средства языка. Только постигнув их образную окраску и осознав их роль в произведении, можно воссоздать в воображении описанные автором картины, установить связь между ними. Умение воссоздавать картины способствует воссозданию образа – персонажа. Умение осваивать идею произведения вбирает в себя все умения. А освоив идею, читатель по-новому взглянет и на язык, и на композицию, и на персонажей произведения.

Таким образом, каждое читательское умение не формируется по отдельности, все умения, образующие систему, формируются одновременно при обращении к каждому новому произведению, поскольку более высокий уровень восприятия достигается только в результате взаимодействия всех элементов системы.

Развитие речи на уроках чтения – система речевых умений.

С анализом художественного произведения теснейшим образом связано и второе направление литературного развития младших школьников – воспитание «маленького писателя» (М.А. Рыбникова).[28;64] Эстетический подход к изучению литературы требует отказа от привычного для начальной школы пути развития речи детей за счет обучения различным видам пересказа. Целесообразнее обучать детей созданию собственного высказывания.

В ходе анализа художественного произведения дети вместе с учителем наблюдают, как оно «сделано», знакомятся со способами выражения эмоций, характеристики персонажей, с назначением отдельных элементов текста. При этом идет работа над всеми сторонами текста – содержательной, структурной, языковой – в их единстве. Такая работа требует опоры на элементарные литературоведческие знания и на знания по речеведению, получаемые на уроках русского языка. Затем перед ребенком ставится речевая задача и идет поиск средств ее решения. При этом дети используют средства, аналогичные тем, с которыми знакомились на уроке чтения, для воплощения своего речевого замысла.

Таким образом, происходит взаимосвязанное формирование читательских и речевых умений. Каждому читательскому умению соответствует речевое умение.

Система речевых умений включает 6 умений:

1. *Умение отбирать и использовать для воплощения собственного речевого замысла языковые средства, аналогичные изученным.*

*2. Умение передавать свои жизненные впечатления с помощью создания словесного художественного образа.*

*3. Умение выстраивать композицию собственного высказывания, исходя из речевой задачи.*

*4. Умение раскрыть авторский замысел через введение в текст образа – персонажа, создание пейзажа.*

*5. Умение подчинить авторскому замыслу все элементы текста.*

*6. Умение раскрыть основную мысль текста.*

Речевые умения формируются на основе читательских умений.

Приемы анализа текста – это средства постижения художественного произведения, формирования читательских умений, приобретения литературоведческих представлений и читательского опыта.[28; 73]

Овладение полноценным навыком чтения для учащихся является важнейшим условием успешного обучения в школе по всем предметам; вместе с тем чтение - один из основных способов приобретения информации и во внеучебное время, один из каналов всестороннего воздействия на школьников. Как особый вид деятельности чтение представляет чрезвычайно большие возможности для умственного, эстетического и речевого развития учащихся.

С точки зрения современной науки о формировании читателя, основное качество процесса чтения – это уровень самостоятельности, к которому подготовлен читатель и при выборе книги- собеседника, и при озвучивании чужой речи, таким образом, каким ее следует озвучивать, подчиняясь всем знаковым указаниям о смысле той беседы, которую предлагает читателю книга, и при решении вопроса о том, сколько нужно и можно читателю общаться с книгой сразу, за один присест, без перерыва. Чтобы осуществить любую деятельность, в том числе и читательскую, самостоятельно, не прибегая к непосредственной помощи других людей,- читатель (ребенок или взрослый), должен к моменту выполнения деятельности, во-первых, знать, какие книги-собеседники существуют на свете и в его ближайшем окружении, как узнать нужную ему книгу среди других книг, чтобы выбрать для чтения именно ее; во-вторых, он должен уметь правильно, бегло, сознательно, выразительно прочитать текст, выделить, обдумать и оценить предложенный ему в книге опыт, ориентируясь на себя, на свои личные потребности и, наконец, в-третьих, никто при этом не должен его принуждать обращаться к книгам. Никто не должен даже напоминать ему о самой возможности обращаться в мир книг за какой-то определенной книгой, чтобы ответить «на возникшие в душе вопросы» и тем самым приблизиться к идеалу человека разумного, посоветовавшись с мудрецом, специально оставившим для него недостающий ему опыт.

Существует еще одно обстоятельство, характеризующее процесс чтения и уровень самостоятельности читателя, а именно то, сколько времени ему полезно проводить за чтением, чтобы оно его обогащало, а не одурманивало мозг. В этом отношении современные научные знания таковы: ребенок- первоклассник может продуктивно заниматься чтением без перерыва не более 10-15 минут; для второклассника эта норма увеличивается вдвое; в III классе самостоятельное вдумчивое чтение книги может продолжаться от часа до полутора часов; в IV классе - не более 2 часов подряд; потом надо непременно сделать длительный перерыв, как бы не хотелось продолжить чтение.[36; 23]

Таким образом,читательские умения – это готовность наиболее эффективно выполнять действия в соответствии с целями и условиями, в которых приходится действовать. Они направлены на анализ языка, сюжета, композиции, образов и способствуют постижению идеи произведения.

Каждое читательское умение не формируется по отдельности, все умения, образующие систему, формируются одновременно при обращении к каждому новому произведению, поскольку более высокий уровень восприятия достигается только в результате взаимодействия всех элементов системы.

**Глава 2. Экспериментальное исследование уровней читательских умений у младших школьников**

**2.1 Диагностика уровня сформированности читательских умений у младших школьников**

Экспериментальное исследование проходило в Муниципальном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа с. Птичник» в 3 классе в течение двух месяцев сентябрь- октябрь 2008г.

В эксперименте принимал участие 3 класс в составе - 21 ученика, разделенный на две группы: экспериментальную и контрольную в экспериментальную вошло 10 человек, в контрольную группу - 11 человек.

Экспериментальное исследование проходило в три этапа:

1. Констатирующий – целью, которого является определение уровня сформированности читательских умений у младших школьников.
2. Формирующий – целью, которого является подобрать приемы формирования читательских умений у младших школьников.
3. Контрольный – цель его, определение эффективности влияния приемов формирования читательских умений у младших школьников.

Для определения уровней сформированности читательских умений применялись следующие приемы и упражнения: словесное рисование, анализ иллюстрации, составление плана текста, подбор синонимов с обоснованием авторского выбора. Работа проводилась по стихотворению К.Бальмонта «Осень» см. приложение [1] и рассказа Н.Носова «Огурцы» см. приложение. [2]

На констатирующем этапе мы определяем уровень сформированности читательских умений по следующим критериям:

1. *Умение воспринимать изобразительно – выразительные средства языка в соответствии с их функцией в художественном произведении.*

2. *Умение воссоздавать в воображении картины жизни, изображенные писателем.*

3. *Умение устанавливать причинно – следственные связи, видеть логику развития действия в эпическом произведении, динамику эмоций в лирике, движение конфликта в драме.*

4. *Умение целостно воспринимать образ – персонаж в эпосе, образ – переживание в лирике, характер в драме как элементы, служащие для раскрытия идеи.*

*5. Умение видеть авторскую позицию во всех элементах художественного произведения.*

6*. Умение осваивать художественную идею произведения.*

Уровни сформированности читательских умений распределяются следующим образом:

*1*.*Высокий уровень* – когда у учащихся сформированы все шесть умений, т.е.: умение адекватно воспринимать изобразительно- выразительные средства, с которыми встречаются при чтении, могут воссоздавать в воображении картины жизни, созданные писателем, способные оценивать поступки героев, увидеть последствия действий героев. Умение осваивать композицию произведения, увидеть авторскую позицию и освоить идею произведения.

*2.Выше среднего* - когда у учащихся сформированы от пяти до четырех читательских умений: умение адекватно воспринимать изобразительно- выразительные средства, с которыми встречаются при чтении, могут воссоздавать в воображении картины жизни, созданные писателем, способные оценивать поступки героев, увидеть последствия действий героев.

*3. Средний уровень* – когда сформированы три умения: умение адекватно воспринимать изобразительно- выразительные средства, с которыми встречаются при чтении, могут воссоздавать в воображении картины жизни, созданные писателем, способные оценивать поступки героев.

*4. Низкий уровень* – когда сформированы два умения: умение адекватно воспринимать изобразительно- выразительные средства, с которыми встречаются при чтении, могут воссоздавать в воображении картины жизни, созданные писателем.

Данные констатирующего этапа отражены в таблице 1

Таблица 1

Уровни читательских умений на констатирующем этапе.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Экспериментальная группа | Высокий | | Выше среднего | | Средний | | Низкий | |
| Чел. | % | Чел. | % | Чел. | % | Чел. | % |
| 4 | 40 | 1 | 10 | 4 | 40 | 1 | 10 |
| Контрольная группа | 5 | 45 | 2 | 18 | 3 | 27 | 1 | 9 |

Анализ таблицы показал, что как в экспериментальной группе на высоком уровне сформированности читательских умений вышло 4 чел., что составило – 40%, в контрольной группе на высоком уровне оказалось 5 чел., что составило- 45%; выше среднего уровня в экспериментальной группе 1чел.- 10%, в контрольной 2 чел.- 18%; на среднем уровне в экспериментальной группе – 4 чел. – 40%, в контрольной группе – 3 чел., что составило- 27%; на низком уровне сформированности читательских умений, в экспериментальной и контрольной группе находится по 1 чел., что составляет в экспериментальной группе 10%, а в контрольной 9% соответственно.

Наша задача повысить уровень читательских умений в экспериментальном классе.

**2.2 Приемы формирования читательских умений у младших школьников**

Формирующий эксперимент проводился с экспериментальной группой учащихся 3-го класса в количестве 10 человек с низким уровнем воссоздания в воображении картин жизни, созданных писателем, понимания авторской позиции, усвоения идеи произведения.

Формироваться умения будут, через следующие приемы и методы (словесное рисование, определение авторской позиции, установление связи между всеми элементами произведения, определения эффективности различных видов творческого пересказа, направленных на повышение уровня восприятия художественного произведения), а также через специально подобранные упражнения см. приложение [3]

Мы использовали приём словесного рисования применительно к поэтическому произведению.

А. Твардовский

Лес осенью

Меж редеющих верхушек И, хвостом мелькая, белка

Показалась синева. Лёгкий делает прыжок.

Зашумела у опушек Стала ель в лесу заметней -

Ярко-жёлтая листва. Бережёт густую тень.

Птиц не слышно. Треснет мелкий Подосиновик последний

Обломившийся сучок, Сдвинул шапку набекрень.

Словесное рисование данного произведения направлено на построение композиции рисунка по следующим вопросам:

1. Что нарисуем на первом плане?

В данном случае на первом плане можно изобразить редеющий край леса, т.е. несколько деревьев в ярко-жёлтой листве, над которыми виднеется голубое небо.

2) Как об этом сказано у автора?

Меж редеющих верхушек

Показалась синева.

Зашумела у опушек

Ярко-жёлтая листва.

3) Что нужно изобразить неподалёку?

Можно изобразить небольшую ель, стоящую рядом с деревьями. Она будет ещё больше подчёркивать осенний пейзаж.

Стала ель в лесу заметней –

Бережёт густую тень.

4) Что мы ещё не нарисовали?

Белку, прыгающую с дерева на дерево, подосиновик под одним из деревьев.

Следующим этапом является подбор цветового решения. При этом очень важно уделить внимание не столько цвету каждого элемента картины, сколько её общему колориту, выражающему настроение поэта. В иллюстрации к данному стихотворению нужно показать, с одной стороны, контраст ярко-жёлтой листвы с густой зеленью ели и синевой неба, и этим подчеркнуть красоту осеннего пейзажа, а с другой стороны – осеннюю тишину.

В заключение можно предложить для обсуждения следующие вопросы:

1) Каким увидел поэт осенний лес?

2) С каким чувством он описывает его?

3) Какие слова подсказывают нам это?

Очень важно приучить детей вдумчиво выяснять логические связи, заложенные в произведении:

- что является в рассказе самым главным;

- какие причины вызвали события;

- почему совершен тот или иной поступок;

- как следует оценить поведение действующего лица;

- какие чувства возникают при чтении рассказа;

- как автор относится к поступку главного героя произведения.

Одним из приемов помогающим вдумчиво выяснять логические связи, является коллективный анализ художественного произведения. См. приложение [4]

Урок чтения и коллективного анализа художественного произведения состоит из таких этапов:

1. Подготовка к восприятию текста.

2. Первичное восприятие текста.

3. Проверка первичного восприятия текста.

4. Чтение и анализ произведения.

5. Обобщение.

6. Перечитывание произведения с новой читательской целью.

7. Творческая работа учащихся по следам прочитанного.

Такой урок принято называть комбинированным, так как он включает в себя комбинацию трех главных этапов чтения и обдумывания произведения: первичный синтез - анализ *-* вторичный синтез.

Если учебным материалом является крупнообъемное произведение, то работа над ним может быть построена по двум вариантам:

1-й вариант - произведение делится на 2 или 3 части, и каждая часть читается и анализируется на комбинированном уроке (т.е. каждый урок по произведению включает в себя все этапы работы);

2-й вариант- проводятся 3 (или 2) урока:

первый - знакомство с произведением (подготовительная работа, первичное восприятие, проверка первичного восприятия);

второй - анализ произведения (чтение и анализ по логически законченным частям, включающий уяснение фактического уровня произведения, осознание его идейной направленности и осмысление собственного отношения к читаемому);

третий - обобщающий урок по произведению (общие выводы, перечитывание, творческие работы учащихся по следам прочитанного).

Одной из важных задач начальной школы является создание условий, обеспечивающих умственное развитие детей, на уроках литературного и внеклассного чтения передовые учителя используют смысловое прогнозирование (прием антиципации – предугадывание, предотвращение предположение, чем закончится, о чем будем читать, какое название (после чтения). Уроки могут различаться учебными задачами, но ведущей деятельностью учащихся на таких уроках неизменно остаются чтение и анализ произведения. Таким образом, на уроках чтения, а также на внеклассном чтении решаются основные проблемы начального обучения - совершенствование навыка чтения и работа над пониманием прочитанного. Учебным материалом в этом случае является текст литературного произведения.

**2.3 Статистическая обработка данных по формированию читательских умений у младших школьников.**

На данном этапе мы использовали те же задания, что и на констатирующем этапе, но поменяли их содержание.

Данные контрольного этапа отражены в таблице 2

Уровни читательских умений на контрольном этапе.

Таблица 2

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Экспериментальная группа | Высокий | | Выше среднего | | Средний | | Низкий | |
| Чел. | % | Чел. | % | Чел. | % | Чел. | % |
| 7 | 70 | 2 | 20 | 1 | 10 | 0 | 0 |
| Контрольная группа | 6 | 54 | 2 | 18 | 3 | 27 | 1 | 9 |

Анализ таблицы показал, что как в экспериментальной группе на высоком уровне сформированности читательских умений вышло 7 чел., что составило – 70%, в контрольной группе на высоком уровне оказалось 6 чел., что составило- 54%; выше среднего уровня в экспериментальной группе 2чел.- 20%, в контрольной 2 чел.- 18%; на среднем уровне в экспериментальной группе – 1 чел. – 10%, в контрольной группе – 3 чел., что составило- 27%; на низком уровне сформированности читательских умений, в экспериментальной группе нет ни одного человека 0- (0%), т.е. после проведенной работы с учащимися экспериментальной группы, те кто находился на низком уровне сформированности читательских умений поднялся на уровень, выше. В контрольной группе на низком уровне находится 1 чел., что составляет в контрольной 9% соответственно.

Данные экспериментального и контрольного этапов, можно сравнить и проследить динамику сформированности читательских умений у младших школьников, в таблице 3.

Таблица 3

Динамика сформированности читательских умений по уровням.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий | | | Выше среднего | | | Средний | | | Низкий | | |
| Чел. | % | Д | Чел. | % | Д | Чел. | % | Д | Чел. | % | Д |
| На контрольном этапе экспериментальная группа | 7 | 70 | +3 | 2 | 20 | +1 | 1 | 10 | -3 | 0 | 0 | -1 |
| На констатирующем этапе экспериментальная группа | 4 | 40 |  | 1 | 10 |  | 4 | 40 |  | 1 | 10 |  |
| На контрольном этапе контрольная группа | 6 | 54 | +1 | 2 | 18 | 0 | 3 | 27 | 0 | 1 | 9 | 0 |
| На констатирующем этапе контрольная группа | 5 | 45 |  | 2 | 18 |  | 3 | 27 |  | 1 | 9 |  |

Анализ таблицы показал, что результаты формирующего эксперимента сказались на динамике сформированности читательских умений, что учащиеся экспериментальной группы в составе 10 человек, с которыми проводились дополнительные занятия, на контрольном этапе следующие показатели: 7 человек- (70%) достигли высокого уровня с положительной динамикой +3; 2 человека – (20%), достигли уровня выше среднего с положительной динамикой +1, что сказалось на среднем уровне остался 1 человек- (10%) с отрицательной динамикой -3. Автоматически- низкий уровень равен 0 с отрицательной динамикой -1. Что очень хорошо для учащихся экспериментальной группы.

Проследим, как менялась динамика сформированности читательских умений у учащихся контрольной группы в количестве 11 человек, на контрольном этапе следующие показатели: 6 человек – (54%) вышли на высокий уровень, с положительной динамикой +1; уровень выше среднего остаётся без изменений 2 человека – (18,2%) с нулевой динамикой; на среднем уровне также осталось 3 человека – (27%) с нулевой динамикой; на низком уровне остался 1 человек- (9%), можно сказать, что учащиеся контрольной группы остались на том же уровне, что и на констатирующем этапе.

Таким образом, динамика сформированности показала, что учащиеся экспериментальной группы достигли желаемого уровня и могут адекватно воспринимают изобразительно – выразительные средства, с которыми встречаются при чтении, могут воссоздавать в воображении картины жизни, созданные писателем, освоили композицию произведения, могут увидеть авторскую позицию и освоить идею произведения. Следовательно, цель курсовой работы достигнута.

**Заключение**

В процессе изучения психолого-лингвистической литературы по проблеме исследования получены следующие выводы:

- применительно к акту чтения существенное значение приобретает современное представление ряда психологов о многоуровневой организации когнитивных структур;

* в процессе чтения принято выделять две взаимосвязанные стороны — *техническую,* т.е. скорость, правильность и качество озвучивания букв, и *смысловую,* т.е. понимание содержания прочитанного;
* считая необходимой подготовку детей к овладению чтением, А.П. Нечаев придавал решающее значение формированию психологической основы навыка чтения, в качестве которой он рассматривал широкое развитие мыслительных процессов и наглядно-чувственной сферы детей;

Для выявления уровней сформированности читательских умений у учащихся третьего класса был проведен констатирующий срез. Констатирующий срез включал в себя следующие приемы и упражнения: словесное рисование, анализ иллюстрации, составление плана текста, подбор синонимов с обоснованием авторского выбора, письменные ответы на вопросы и самостоятельную постановку вопросов к тексту произведения. Результаты показали, что большинство учащихся не способны полноценно воспринимать художественное произведение. С целью повышения уровней сформированности читательских умений посредством использования различных методов и приемов, упражнений, был проведен формирующий эксперимент.

Результаты проведения формирующего эксперимента дали положительные результаты. 70% учащихся экспериментального класса и 54,6% учащихся контрольного класса поднялись до высокого уровня. 45,4% учащихся контрольного класса, находившихся на уровне выше среднего, среднем, низком, не поднялись в своем развитии на более высокий уровень. Таким образом, динамика сформированности показала, что учащиеся экспериментальной группы достигли желаемого уровня и могут адекватно воспринимают изобразительно – выразительные средства, с которыми встречаются при чтении, могут воссоздавать в воображении картины жизни, созданные писателем, освоили композицию произведения, могут увидеть авторскую позицию и освоить идею произведения. Сравнение результатов первого и второго срезов доказывает, что применение различных приемов и методов на уроках чтения и на внеклассном чтении взятыми за основу в данном исследовании, способствует повышению уровней сформированности читательских умений у младших школьников.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

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

2. Работа по формированию системы читательских умений продолжается.

3. Исследования на выявление уровня сформированности читательских умений и уровня литературного развития будут проводиться в конце каждой четверти.

**Список используемой литературы**

1. Беленькая Л.И. Ребенок и книга. О читателе восьми – девяти лет. – М.: Просвещение, 1969.
2. Васильева М.С., Оморокова М.И., Светловская Н.Н. Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах. – М.: Педагогика, 1977.
3. Воюшина М.П. Анализ художественного произведения на уроках чтения во втором классе четырехлетней начальной школы. – Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1989
4. Воюшина М.П. Анализ художественного произведения. //Начальная школа – 1989 - №5
5. Выготский Л.С. Психология искусства – М.: Просвещение, 1989
6. Гамезо М.В. Курс общей, возрастной и педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1982
7. Граблева В.Н. Словесное рисование на уроках чтения при изучении лирических произведений //Начальная школа – 2000 - №11
8. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для студентов вузов. М.: Логос, 2000
9. Козырева А.С. Виды работы над текстом на уроках чтения //Начальная школа. – 1990 - №3.
10. Колесникова О.И. Филологические основы работы над произведением на уроках литературного чтения //Начальная школа. – 2000 №11.
11. Кочаровская З.Д. Краткий пересказ в начальных классах //Начальная школа. – 1981. - №5.
12. Кубасова О.В. Прием драматизации на уроках чтения //Начальная школа. – 1985. - №12.
13. Кубасова О.В. Развитие воссоздающего воображения на уроках чтения //Начальная школа. – 1991. - №9 с.
14. Кудрина Г.Н., Новлянская З.Н., Мелик-Пашаев А.А. Как развивать художественное восприятие у школьгиков М.: Просвещение, 1988.
15. Левидов А.М. Автор – образ – читатель. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1983.
16. Левин В.А. Когда маленький школьник становится большим читателем. – М.: Лаида, 1994.
17. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики: Учебник для студентов вузов. – М.: Смысл, 1997.
18. Леонтьев А.А. Обучение чтению младших школьников: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1981.
19. Липкина А.И., Оморокова М.И. Работа над устной речью учащихся на уроках чтения в начальных классах. – М.: Просвещение, 1967.
20. Локалова Н.П. Почему дети не любят читать и как сформировать у них интерес к чтению// Начальная школа. – 2007.- №12
21. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М.: Академия, 2004.
22. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития. Пособие для учителей. М., Просвещение, 1975.
23. Малахова Е.П. О восприятиии книги детьми младшего возраста. – В кн.: Вопросы детской литературы. М.: Детгиз., 1955
24. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников. Под ред. Т.Г. Рамзаевой. – С – Пб.: Специальная литература, 1997
25. Михалков С.В. Учись читать// Начальная школа. 2003. №3
26. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1976
27. Морозова Н.Г. Психологические предпосылки понимания прочитанного младшими школьниками. – В кн.: Основы методики обучения русскому языку. Под ред. Н.С. Рождественского. М., 1965 – с.27.
28. Ни Л.Ф. Пути обучения продуктивному пересказу// Начальная школа. – 1997. - №5.
29. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. – М.: Книга, 1972.
30. Нечаев А.П. Когда следует начинать учить ребенка чтению?// Нечаев А.П. Психология и школа/ Под ред. А.А. Никольской. М.: Изд-во «Ин-т практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1977
31. Петровский А.В. Общая психология. – М.: Просвещение, 1986.
32. Программно- методические материалы. Чтение. Начальная школа / Сост. Т.В. Игнатьева.- 2-е изд.- М.: Дрофа, 1999.
33. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика Обучения русскому языку в начальных классах. – М.: Просвещение, 1979.
34. Рождественский Н.С. Методика начального обучения русскому языку. – М.: Просвещение, 19965.
35. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – С – Пб.: Питер, 1999.
36. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения. Под ред. М.С. Соловейчик. М.: Просвещение, 1993.
37. Светловская Н.Н. О некоторых нерешенных проблемах чтения. //Начальная школа. – 1965. - №7
38. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов – на - Дону: Феникс, 1999.
39. Эльконин Д.Б. Этапы формирования действия чтения: Фонемный анализ слов//Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. - М.: Знание, 1976.

**Приложение 1**

К. Бальмонт

Осень

Поспевает брусника,

Стали дни холоднее.

И от птичьего крика

В сердце только грустнее.

Стаи птиц улетают,

Прочь за синее море,

Все деревья блистают

В разноцветном уборе.

Солнце реже смеётся,

Нет в цветах благовонья.

Скоро Осень проснётся

И заплачет спросонья.

**Приложение 2**

Задание № 1:

1. Какое настроение создаёт это стихотворение?

2. Найдите слова и выражения, с помощью которых автор передает своё отношение к этой поре года. Подберите к этим словам синонимы.

3. Найди в стихотворении то место, где о природе поэт говорит, как о живом существе (прием олицетворения).

Задание № 2:

Словесное рисование.

Задание № 3:

Составить план пересказа; озаглавить части рассказа Н. Носова «Огурцы».

Задание № 4:

1. Проследите, за тем как взаимодействуют с друг-другом герои произведения, укажите стрелочками.

2. Как по-вашему мнению автор относится к своим героям, если положительно поставьте (+), если отрицательно (-).

Задание № 5:

Опишите в одном- двух предложениях, авторскую позицию, его отношение к жизненной ситуации в данном рассказе.

Задание № 6:

Опишите в одном- двух предложениях, в чем заключается идея рассказа, принимаете ли вы авторскую позицию, одобряете или осуждаете героев произведения.

**Приложение 3**

1. Упражнения, которые помогут увеличить темп чтения.

*1. Многократное прочтение*

а) учителем

б) ученик (1 минута отметить)

в) повторить (1 минута отметить)

*2. Молния*

Чередуется обычное чтение с очень быстрым по команде «молния»

*3. Чтение «Слоговичков»*

С помощью линейки строчки и столбики читаются коллективно, группами, выборочно.

2. Упражнения над артикуляцией

*1. Чтение чистоговорок*

Жа-жа-жа – есть иголки у ежа

Ло-ло-ло - на улице тепло

Чи-чи-чи - у дома кирпичи

*2. Скороговорки*

Утром, присев на пригорке, учат сороки скороговорки и т.д.

*3. Чтение скороговорок в темпе* (четкая артикуляция, высокий темп) 3. Упражнения для развития грамматических навыков

1. «Вторая половинка».

При чтении произносится только вторая половина слова. Мысленная линия раздела проходит примерно посредине слова. Используйте это упражнение чаще, если ребенок искажает окончания слов при чтении.

Вышел из кухни, подойдут к сторожке, отбежала от собаки, бегают по площадке.

Это упражнение можно использовать на любых текстах.

2. «Догадайся»

Нужно догадаться, каким должно быть окончание.

Выгляну… солны…. Обрадо… молод… синич… запе… и собра… в лес. Старый вороб… гово…, что рано пташеч… запе…, еще будут моро…. Но синич… лишь хвости… вильну… и полете… за новостя…. Смотрит, стало в ле… тем…. Побежа… по ле… поземка. Налет… ветер, закача… дерев…. Полетели сугробики с елов… лап. Начал… пурга. Присмире… синич… сжалась в комоч…. Ветер рвет ее с вет…, ерошит перыш…, леден… голое тель…. Сжалился дятел над синич…, пуст… ее в свое запасн… дупло. Поняла синич…, что вью… да мете… под февраль полете….

(В. Бианки)

3. «Угадай конец фразы»

Дети ели ка….

На столе лежат бумага и кра….

В лесу растут гри….

У нас есть петух и ….

4. «Добавь слово».

Распространение предложений.

5. «Слова перепутались».

Восстановление предложений.

* Дымок, идет, трубы, из.
* Любит, медвежонок, мед.
* Стоят, вазе, цветы, в.

6. «Пропавшие слова».

Сейчас прочитаем рассказ, но некоторые слова потерялись. Догадайтесь какие.

Тишина царит в дремучем \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. Черные \_\_\_\_\_\_\_\_ затянули солнце. Птицы умолкли. Вот-вот пойдет \_\_\_\_\_\_\_\_\_.

7. «Найди ошибку».

Зимой в лесу расцвели яблони.

В ответ я киваю ему рукой.

Скоро удалось мне на машине.

Мальчик стеклом разбил мяч.

После грибов будут дожди.

8. «Правильно или нет?»

Можно ли так сказать?

* Когда хотят что-то купить, теряют деньги.
* Под домиком на опушке живут бабушка и дедушка.
* В полу лежит красивый ковер.

9. «Где начало рассказа?»

Установить последовательность событий по серии картинок.

10. «Рассказ по картине»

* О чем эта картина?
* Кто главный герой?
* Что происходит? И т.д.

11. «Подбери рифму»

Два слова рифмуются между собой, если они оканчиваются одинаково, например, вол - гол.

Подбери не менее трех рифм.

Каша –

Кошка –

Вой –

Кружок –

Снег –

4.Упражнения, направленные на увеличения объёма внимания.

1. По сигналу «внимание» детям показывают карточки, в течение 2 сек. Дети должны прочесть и записать:

а) Бессмысленные слова, содержащие от 3 до 9 согласных букв.

рбвл ктмц

жкпрч дзнтк

кптнсд шрвтвч

дпв шгс

бмдрклф мвхштст

стпцгвдк жтвпрмтк

мвпкшлчбх брнцдксчг

б) стол ваза

чашка плита

машина солнце

конфета чернила

карандаш пистолет

телевизор спектакль

магнитофон автомобиль

мотоциклист кондуктор

командировка велосипедист

в) Я бегу. Что ты?

Дай мне. Я плыву.

Дым идет. Лень мне.

Двор чист. Один - воин.

Что делать? Птица поет.

Учение – свет. Делу – время.

Все по колено. Вода в решете.

Работа не волк. Слово - серебро.

Счастье в труде. Всем не угодишь.

(Карточки рекомендуется показывать в порядке возрастания количества букв)

2.«Слушай внимательно»

Для концентрации слухового внимания очень удобно проводить арифметические диктанты.

Например: Сейчас я буду тебе читать арифметические задания. Ты должен решать их в уме. Полученные числа тоже нужно держать в уме. Результаты запишешь только тогда, когда я скажу: «Пиши».

Даны два числа 6 и 3. Сложи первое число, и второе… от полученного числа отними 2… затем отними еще 4. Пиши! (Ответ: 3)

3. Игра-соревнование «Кто лучше запомнит?»

Нужно внимательно рассмотреть несколько предметов в течение 1-2 мин, а затем их подробно описать.

4. «Найди спрятанное слово».

Среди буквенного текста вставлены слова. Нужно найти их и подчеркнуть.

Например: бсолнцеитранвстолрюджывтокногтщзпмашина

5.Упражнения для развития словарного запаса

1. «Игра в слова».

Назови как можно больше слов обозначающих фрукты (овощи, цветы, транспорт и т. д.)

2. «Назови действие».

Метель метёт, а гром …, ветер …, а снег …, дождь …, а солнце ….

3. «Признак».

4. «Сравни».

По вкусу – лимон и мёд.

По цвету – ромашку и гвоздику.

По ширине – дорогу и тропинку.

5. «Угадай-ка».

* Отгадай загадку.
* Как ты догадался, о чем речь?

6. «Слова – синонимы».

* Как можно по-другому сказать о грустном человеке?
* Каким, словом можно заменить слово конь? Врач?
* Какое слово лишнее?

Грустный, печальный, унылый, глубокий.

Храбрый, звонкий, смелый, отважный.

Слабый, ломкий, долгий, хрупкий.

7. «Слова – антонимы».

Холодный тупой поднять зима чистый мокрый

Врач день толстый светлый утро весна

8. «Один – много».

9. «Много – один».

10. «Уменьшение».

Скажи мне, как будет называться маленький предмет.

Маленький мяч – мячик.

Трава, рука, солнце, стул, книга, чашка.

11. «Закончи слово».

Отгадай, какое слово я хочу сказать. ПО … и т.д.

12. «Объясни слово».

Что такое велосипед? (шляпа, нож, мяч и т.д.)

13. «Найди слова».

Найди слова, в которых первый слог такой же, как в нашем слове.

Слова: слава, слоги, слоны, слова, снега, зима.

14. «Найди лишнее слово».

Мак, ромашка, роза, лук.

Кошка, воробей, собака, корова.

Береза, дуб, осина, малина.

Корова, лиса, волк, медведь.

15. «Лесенка»

Чтение, придумывание лесенок слов.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Р |  |  | |
| Р |  |  | |  |  |
| Р |  |  | |  |  |
| Р |  |  | |  |  |  |
| Р |  |  | |  |  |  |  |  |
| Р. |  |  | |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| л | а | к |
| л | а | п | а |
| л | а | м | п | а |
| л | а | н | д | ы | ш |
| л | ы | ж | н | и | ц | а |  |
| л | у | к | о | в | и | ц | а |

Примеры заданий, используемые на уроках.

Задание 1. «Узнавание слова», дополнение его нужными буквами.

П-РО В-РА Д-Р-ВО

Г-РА Н-ГА К-Л-НО

П-ЛЕ Л-ЖА

Т-ЛО

Задание 2. Чтение страницы текста с закрытием последних пяти букв всех строчек листом бумаги.

Задание 3. Чтение страницы текста с закрытием первых пяти бук всех строчек листом бумаги.

Задание 4. Чтение текста по строчкам с закрытием текста, который предстоит прочесть, листом бумаги и с ответом на вопрос «А что дальше?»

Задание 5. Чтение половины текста с попыткой «угадать» события, которые произойдут дальше.

Задание 6. Чтение текста учителем вслух отдельными строчками с постановкой вопроса «Что произойдет дальше?»

Задание 7. Чтение учителем вслух незаконченных предложений, которые нужно завершить.

Задание 8. Детям дается «отправное» высказывание, которое служит исходной точкой для развития сюжета или рассказа. Организуется беседа с постановкой вопросов детьми и обсуждением ответа.

Пример: «Наконец они подошли к деревне. Вокруг все было тихо и спокойно…»

Задание 9. Собирание осмысленных предложений из рассыпанных слов.

1. Зайца, мультфильмов, несколько, Котеночкин, ловит, как, о, кинорежиссер, том, создал, волк.
2. По, мотоцикл, а, шоссе, велосипед, заяц, на, волк, заводил, ехал.
3. Почему, у, рождения, день, играм, веселую, что, крокодил Гена, гармошке, на, него, песенку, был.

Задание 10. Игра «Волшебный чемодан». Ребятам сообщается, что был найден чемодан с набором предметов. Перечисляются предметы. Предлагается установить владельца.

Задание 11. Закончить крылатые фразы:

Поди, туда – не знаю куда…

Скоро сказка сказывается…

Это все присказка…

Задание 12. Наблюдая за животными, люди замечают в них человеческие черты характера. Как можно сказать о человеке?

Голоден как…(волк); хитер как…(лис); грязный как …(свинья); трусливый как…(заяц); здоров как…(бык); изворотлив как…(уж, змея); нем как…(рыба).[9]

На уроках внеклассного чтения предлагаются учащимся следующие виды творческих заданий:

1. Передача прочитанного в ролях.

2. Инсценировка отдельных сцен из прочитанной книги.

3. Иллюстрирование прочитанного.

4. Составление диафильмов.

5. Составление кроссвордов, ребусов к понравившимся историям.

6. Сочинительство стихов о полюбившихся героях.

**Приложение 4**

А. С. Пушкин «Сказка о царе Салтане...»

Интегрированный урок. III класс

Цели: формировать умения анализировать литературное произведение-сказку, учить понимать главную мысль произведения, образы, раскрываемые средствами литературы, музыки, изобразительного искусства; воспитывать в детях чувство добра, неприятие зла, учить передавать настроение средствами языка, музыки, изобразительного искусства.

Оборудование: иллюстрации к сказкам А. С. Пушкина, портрет поэта, кросс-ворд, плакаты: «Что за прелесть эти сказки! Каждая есть поэма», «Сказка ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок!», проигрыватель, картина М. Врубеля «Царевна Лебедь».

Ход урока.

I. Учитель чтения. А. С. Пушкин — великий русский поэт, родился 6 июня 1799 года в Москве в дворянской семье. Пушкина с детства приучили к чтению книг. В доме была большая библиотека. Он любил книги, они ему были верными друзьями. С раннего детства будущий поэт был окружен заботой и вниманием своей няни — простой крестьянки. Она была мастерица петь песни, рассказывать сказки. Маленький Саша очень любил свою няню, называл ее ласково Мамушкой. Вы помните, как её звали? (Арина Родионовна.)

Пушкин записывал сказки няни в отдельную тетрадь и позже на их основе создал свои произведения. Удивительные сказки писал Пушкин: добрые, веселые. Давайте вместе вспомним их; я читаю начало сказки, а вы говорите ее название.

Царь с царицею простился, В путь-дорогу снарядился,

А царица у окна Села ждать его одна.

Жил был поп, Толоконный лоб.

Три девицы под окном Пряли поздно вечерком.

Ученики называют сказки.

— У «Сказки о царе Салтане.,.» интересная история. Тетрадь с записями сказок Арины Родионовны Пушкин показал Жуковскому, своему старшему другу. Между поэтами произошло своеобразное соревнование. Каждый взял по одному сюжету и написал сказку: Пушкин — «Сказку о царе Салтане...», Жуковский — «Сказку о царе Берендее». Сказка Пушкина имела большой успех.

Что в «Сказке о царе Салтане...» вам запомнилось? Почему? Какой отрывок вам хочется прочитать вслух? (Чтение детьми понравившихся отрывков.) Чье чтение стихотворения вам больше понравилось? Почему?

И. Учитель музыки. Композитор Николай Андреевич Римский-Корсаков написал музыку к этой сказке. Музыка дает вторую жизнь литературным произведениям, делает яркими, многогранными, обогащает их. Все вы теперь хорошо знаете сказку. Царица и князь Гвидон оказались жертвами злой зависти: их разлучили с царем Салтаном. Гвидон тосковал по отцу, ему очень хотелось его увидеть. Скажите, смог ли он осуществить свое желание? Кто ему в этом помог? Сейчас вы послушаете музыку Н. А. Римского-Корсакова «Полет шмеля».

Какая это музыка по характеру? Что в ней вам особенно понравилось? (Музыка гудящая, шмелиная.)

Она звучит неназойливо, в ней ликование, радость. Почему?

III. У ч и т е л ь ч т е н и я. Как звучит отрывок о полете шмеля в стихах Пушкина? Прочитайте.

Какие три чуда были у Гвидона? Прочитайте о каждом. Что вы заметили? (Читать нужно по-разному.)

IV. Учитель музыки. А теперь послушайте к этим отрывкам музыку Римского-Корсакова. Определите характер музыки «Белочки», «Тридцати трех богатырей», «Царевны Лебеди».

Что общего в музыке и стихах о трех чудесах?

V. Учитель чтения. Давайте проведем небольшую викторину.

Назовите любимую песню белочки из сказки о царе Салтане. («Во саду ли, в огороде...»)

Кого в сказке шмель ужалил в нос? (Баба-риху.)

Когда родился князь Гвидон? (На исходе сентября.)

Кто ведет учет орехам? (Дьяк.)

Как звали сватью? (Бабариха.)

Насекомое, которое стало орудием мести. (Комар.)

Кем были тетки Гвидона? (Ткачиха и повариха.)

Сколько братьев у царевны Лебеди? (33 богатыря.)

Все красавцы молодые, Великаны удалые, Все равны, как на подбор, С ними дядька... (Черномор.)

Пристают к заставе гости.

(Царь) Гвидон завет их в гости.

(Белка) песенку поет

Да орешки все грызет. (Ветер) но морю гуляет И кораблик подгоняет.

**VI.** Учитель изобразительного и с кус с тб а. Какими вы представили себе героев сказки, когда читали ее? А когда слушали музыку? Какой вы представили царевну Лебедь? А вот так ее изобразил художник.

Беседа о картине Михаила Александровича Врубеля «Царевна Лебедь».

— Кто хочет изобразить царевну Лебедь? Какие краски вы используете? Какие другие отрывки вам хочется нарисовать? Прочитайте и подумайте, какие краски можно взять, чтобы изобразить выбранный вами сюжет.

**VII.** Самостоятельная работа учащихся. Учащиеся находят в сказке отрывок и рисуют к нему картинку сразу красками.

**VIII.** Выставка рисунков и исполнение «Финальной песни» (автор слов и музыки К. Шульга.)

Если очень захотеть, В сказке можно очутиться. У героев старых сказок Можем мы всю жизнь учиться:

Как прекрасно добрым быть, Как со злом бороться надо, Как в житейском море плыть,Чтоб в конце ждала награда!

Припев:

Читайте Пушкина, друзья! Читайте сказки! И будет жизнь тогда полна тепла и ласки.' Читайте Пушкина всегда. — вот вам

подсказка, И пронесете сквозь года вы радость сказки!

I. Задание на дом: подготовиться к викторине по другим сказкам А С. Пушкина.

**Приложение 5**

А. Фет

Ласточки пропали,

А вчера зарей

Все грачи летали

Да, как сеть, мелькали

Вон над той горой.

С вечера все спится,

На дворе темно.

Лист сухой валится,

Ночью ветер злится

Да стучит в окно.

Лучше б снег да вьюгу

Встретить грудью рад!

Словно как с испугу

Раскричавшись, к югу

Журавли летят…

Выйдешь - поневоле

Тяжело – хоть плачь!

Смотришь, через поле

Перекати-поле

Прыгает, как мяч.

Задание № 1:

1. Какое настроение создаёт это стихотворение?

2. Найдите слова и выражения, с помощью которых автор передает своё отношение к этой поре года. Подберите к этим словам синонимы.

3. Найди в стихотворении то место, где о природе поэт говорит, как о живом существе (прием олицетворения).

Задание № 2:

Словесное рисование.

Задание № 3:

Составить план пересказа; озаглавить части рассказа К. Паустовского «Барсучий нос».

Озеро возле берегов было засыпано ворохами жёлтых листьев. Их было так много, что мы не могли ловить

рыбу. Лески ложились на листья и тонули...

У нас на стоянке горел костер. жгли его весь день и ночь напролет, чтобы отгонять волков, — они тихо выли по дальним берегам озера...

Мы были уверены, что огонь пугает зверей, но однажды вечером в траве у костра начал сердито сопеть какой-то зверь. Его не было видно. Он озабоченно бегал вокруг нас, шумел высокой травой, фыркал и сердился, но не высовывал из травы даже ушей.

Картошка жарилась на сковороде, от неё шёл острый вкусный запах, и зверь, очевидно, прибежал на этот запах.

С нами был маленький мальчик. Он был выдумщик. Каждый день придумывал что-нибудь новое: то он слышал, как шептались рыбы, то видел, как муравьи устроили себе паром через ручей из сосновой коры и паутины. Мы делали вид, что верили ему...

Мальчик первый услышал фырканье зверя и зашипел на нас, чтобы мы замолчали. Мы притихли. Мы старались даже не дышать, хотя рука невольно тянулась к двустволке, — кто знает, что это мог быть за зверь!

Через полчаса зверь высунул из травы мокрый чёрный нос, похожий на свиной пятачок. Нос долго нюхал воздух и дрожал от жадности. Потом из травы показалась острая морда с чёрными пронзительными глазами. Наконец показалась полосатая шкурка.

Из зарослей вылез маленький барсук. Он поджал лапу и внимательно посмотрел на меня. Потом он брезгливо фыркнул и сделал шаг к картошке.

Она жарилась и шипела, разбрызгивая кипящее сало. Мне хотелось крикнуть зверьку, что он обожжётся, но я опоздал — барсук прыгнул к сковородке и сунул в неё нос...

Запахло палёной кожей. Барсук взвизгнул и с отчаянным воплем бросился обратно в траву. Он бежал и голосил на весь лес, ломал кусты и плевался от негодования и боли.

На озере и в лесу началось смятение. Без времени заорали испуганные лягушки, всполошились птицы, и у самого берега, как пушечный выстрел, ударила пудовая щука.

Утром мальчик разбудил меня и рассказал, что он сам только что видел, как барсук лечит свой обожжённый нос. Я не поверил...

Мальчик тянул меня за руку. Он обиделся. Он хотел доказать мне, что не соврал. Он звал меня пойти посмотреть, как лечится барсук.

Я нехотя согласился. Мы осторожно пробрались в чащу, и среди зарослей вереска я увидел гнилой сосновый пень. От него тянуло грибами и йодом.

Около пня, спиной к нам, стоял барсук. Он расковырял пень и засунул в середину пня, в мокрую и холодную труху, обожжённый нос.

Он стоял неподвижно и холодил свой несчастный нос, а вокруг бегал и фыркал другой маленький барсучок. Он волновался и толкал нашего барсука носом в живот. Наш барсук рычал на него и лягался задними пушистыми лапами.

Потом он сел и заплакал. Он смотрел на нас круглыми и мокрыми глазами, стонал и облизывал своим шершавым языком больной нос. Он как будто просил о помощи, но мы ничем не могли ему помочь.

Через год я встретил на берегах этого озера барсука со шрамом на носу. Он сидел у воды и старался поймать лапой гремящих, как жесть, стрекоз. Я помахал ему рукой, но он сердито чихнул в мою сторону и спрятался в зарослях брусники.

С тех пор я его больше не видел.

Задание № 4:

1. Проследите, за тем как взаимодействуют с друг-другом герои произведения, укажите стрелочками.

2. Как по-вашему мнению автор относится к своим героям, если положительно поставьте (+), если отрицательно (-).

Задание № 5:

Опишите в одном- двух предложениях, авторскую позицию, его отношение к жизненной ситуации в данном рассказе.

Задание № 6:

Опишите в одном- двух предложениях, в чем заключается идея рассказа, принимаете ли вы авторскую позицию, одобряете или осуждаете героев произведения.