

Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии  
Кафедра информационных технологий обучения и непрерывного образования

УТВЕРЖДАЮ  
Заведующий кафедрой  
\_\_\_\_\_ О. Г. Смолянинова

« \_\_\_\_ » февраля 2019 г.

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

44.03.01 «Педагогическое образование»

**Формирование умений интерпретации художественных  
произведений на уроках литературного чтения у обучающихся  
начальной школы**

Руководитель \_\_\_\_\_ кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры ИТОиНО Т. А. Кондратюк

Выпускник \_\_\_\_\_ Д.А. Ибрева

Красноярск 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Теоретическая часть. Психолого - педагогические основы формирования интерпретационных умений младших школьников .....	6
1.1 Интерпретационные умения и типы читательской деятельности в научной психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Приёмы формирования интерпретационных умений при работе с художественными произведениями на уроках литературного чтения .....	16
1.3 Возрастные особенности формирования читательской деятельности обучающихся начальной школы .....	21
Выводы по первой главе.....	23
2 Опытнo – экспериментальная работа по использованию приёмов интерпретации художественных произведений у обучающихся 3 класса на уроках литературного чтения .....	25
2.1 Результаты и методы определения сформированности умений интерпретации художественных произведений у обучающихся 3 класса на уроках литературного чтения .....	25
2.2. Описание практической работы по формированию интерпретационных умений при работе с художественными произведениями у обучающихся 3 класса.....	28
2.3 Разработка методических рекомендаций по формированию умений интерпретации художественных произведений у обучающихся начальной школы .....	37
Заключение .....	39
Список использованных источников .....	41
Приложения А-Г.....	44-49

## ВВЕДЕНИЕ

Обращение к исследованию педагогической проблемы интерпретации художественного произведения обусловлено тем, что данная проблема имеет основополагающее значение для эффективной организации учебного процесса в начальной школе.

Реализация Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) ставит перед педагогом задачи формирования полноценной читательской деятельности, что возможно при правильной организации работы по интерпретации художественного произведения. Под формированием читательских умений подразумевается осознанное восприятие и оценка содержания и специфики различных текстов, участие обучающихся в их обсуждении, способности давать и обосновывать нравственную оценку поступков героев [23].

Сегодня издано множество учебников, объясняющих основы теории художественного текста, его анализа и интерпретации, однако очень часто в них недостаёт объяснения операций. Операций, которые, как полагают преподаватели, ученик проделывает интуитивно. Однако он не всегда может их проделать или, чаще всего, не знает, в чем именно он может доверять своему читательскому опыту.

В сознании многих читателей сохраняется представление о том, что читать оригинальный текст вовсе не обязательно, достаточно познакомиться с его пересказом и истолкованием. Так происходит, когда забывают, что понимание и интерпретация текста - это не только следование определенной методике, а еще и творчество. М.П. Воюшина утверждает, что читатель, пытающийся понять художественный текст, должен уметь, с одной стороны, сохранить в своем сознании своеобразие этого текста, его «инаковость», «чуждость», а с другой стороны, не потерять себя, свой личный взгляд на мир. Продуктивное чтение всегда имеет творческий характер, иначе оно превращается в узнавание хорошо знакомого вместо понимания нового, ранее

сокрытого [6].

Изучение проблем интерпретации художественного произведения в общеобразовательной школе приобрело в настоящее время особую актуальность, так как возрос интерес к изучению литературных произведений; необходимостью концептуального пересмотра и обновления взглядов на проблемы интерпретации литературных произведений на уроках литературы [7]. Это и определило тему нашего исследования: *Формирование умений интерпретации художественных произведений на уроках литературного чтения у обучающихся начальной школы.*

**Объектом** исследования является процесс формирования интерпретационных умений младших школьников, как части читательской деятельности.

**Предмет** исследования - методические приёмы формирования умений интерпретации художественных произведений, обучающихся 3 класса.

**Цель** исследования. Отбор и апробации методических приёмов, способствующих формированию умений интерпретации художественных произведений на уроках литературного чтения в начальной школе.

**Гипотеза:** Формирование интерпретационных умений обучающихся начальной школы на уроках литературного чтения будет осуществляться успешно при реализации следующих условий:

- на уроках литературного чтения используются, специально отобранные художественные произведения, учитываются возрастные особенности развития читательской деятельности обучающихся 3 класса;

- применение приёмов интерпретации (графическое рисование; театрализация или инсценирование; сочинение литературного произведения (сказка); составление краткого плана) способствуют формированию читательской грамотности младшего школьника;

**Задачи:**

1) проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по вопросу становления читательской деятельности младших

школьников, формированию интерпретационных умений младших школьников;

2) выявить и отобрать основные приёмы деятельности обучающихся по интерпретации художественных произведений на уроках литературного чтения;

3) апробировать и описать приёмы работы по интерпретации художественных текстов в педагогической практике;

4) составить сборник заданий, направленных на формирование интерпретационных умений при работе с художественными произведениями младших школьников.

### **Методы исследования:**

Теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования; учебно-методический комплект «Перспективная начальная школа» учебного предмета «Литературное чтение» (Н.А. Чуракова) 3 класс;

Эмпирические: опрос в виде интервью педагогов начальной школы, анкетирование обучающихся, наблюдение;

Педагогический эксперимент.

Исследование проводилось в 2018 г. на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Лицей № 8» г. Красноярска. В исследовании приняли участие 3 классы: контрольная группа - 28 обучающихся и экспериментальная группа - 28 обучающихся, 3 педагога начальной школы, участвующих в опросе.

По результатам исследования составлен сборник методических рекомендаций по формированию умений интерпретации художественных произведений на уроках литературного чтения у обучающихся начальной школы.

# **1 Теоретическая часть. Психолого - педагогические основы формирования интерпретационных умений младших школьников**

## **1.1 Интерпретационные умения и типы читательской деятельности в научной психолого-педагогической литературе**

Чтение как один из видов речевой деятельности имеет важное значение для становления личности школьника. Основная масса информации поступает в печатном, а теперь еще и в электронном виде, и требует умения читать. От сформированности читательской деятельности зависит успешность ребёнка по школьным дисциплинам, его профессиональный рост во взрослой жизни, дальнейшее развитие его читательской культуры.

В начальных классах закладываются основы читательской культуры, умения осмысленного, выразительного чтения художественного произведения. Во многих педагогических учебниках художественный текст указан как основное средство обучения. Разноплановые задания, в том числе творческого характера, должны быть направлены на развитие познавательной (когнитивной) и эмоциональной сферы обучающихся начальной школы. Кроме того, художественные произведения формируют навык полноценного восприятия литературного текста, включают школьников в активную речевую деятельность.

В словаре литературоведческих терминов под художественным текстом понимается индивидуальное произведение художественной речи, написанное на данном языке, а так же целостная единица в системе подобных текстов [2].

Е.И. Матвеева считает: «Читать – это значит вступать в коммуникацию с писателем, который отсутствует, но, несмотря на это, хочет, чтобы его поняли. Коммуникация предполагает наличие, по крайней мере, двух позиций: автора текста и адресата (воспринимающего и понимающего текст). В данном случае текст выполняет функцию средства коммуникации при отсутствии автора, поэтому единственным критерием приближения к пониманию авторского

замысла может служить языковая норма, на которую опирается и автор, чтобы быть понятным адресату, и читатель, чтобы понять автора. В читательской деятельности, определяющими становятся четыре характеристики:

- правильность чтения - умения узнавать буквы, слова, их грамматическое значение, озвучить слово (предложения, тексты) соответственно орфоэпической норме родного языка;
- сознательность - адекватное восприятие той информации (сведений), фактов, отношений, которые заложены в тексте автором, умение применить свое знание нормы языка, умение пользоваться разнообразными средствами языка для понимания читателем чужих мыслей;
- выразительность - умение «чувствовать» автора – собеседника: понимать интонационный фон произведения, умения воспринимать и передавать чувства и мысли персонажей, максимально приближаясь к авторскому замыслу;
- беглость, быстрота узнавания единиц языка, позволяющая увеличивать объем и количество читаемых произведений» [13].

Беглость требует постоянной тренировки, а первые три характеристики объединены важной интеллектуальной процедурой – пониманием.

Задача педагога сформировать представление у детей о том, что основное назначение читателя - понять автора, авторские мысли и чувства в тексте.

Сегодня в современной практике школы существует серьезная проблема: отсутствует навык слушания. Все хотят высказываться, но не заботится о том, чтобы послушать и услышать (понять) другого.

Психологические исследования данной проблемы доказывают, что это происходит из-за агрессивности и поверхностности суждений из-за вечной спешки. Это диктует педагогу требования выработать привычку у обучающихся начальной школы к вдумчивому чтению, которое требует размышления и сопереживания, воспитывать уважение к собеседнику (очному или заочному). Захотеть понять автора – главная задача ребенка.

Сформировать мотивацию к чтению – методическая задача, которую должен решать учитель на уроке литературного чтения.

Литература как предмет культуры, воспитывает лишь тогда, когда читатель пытается ответить на вопрос: «А зачем писатель создал этот рассказ (повесть стихотворение и т.п.)? Чего он ждет от меня, читателя?» Читатель растёт и развивается лишь в том случае, если при чтении:

- имеет желание понять содержимое текста;
- умеет максимально приблизиться к авторскому замыслу («восстанавливать» с помощью средств языка передаваемую мысль, идею);
- умеет контролировать правильность своего понимания [6].

В психолого-педагогической литературе представлены три основных типа понимания текста:

- семантизирующее понимание;
- когнитивное понимание;
- распремечивающее понимание.

По мнению А.Б. Есина, семантизирующее понимание - это самое элементарное узнавание отрезков речи. Оно, как правило, при восприятии чужой речи происходит лишь частичное усвоение смыслов. Если в тексте встречается незнакомое слово или сложная синтаксическая конструкция, то это может привести к неверному пониманию текста.

Когнитивное понимание возникает при преодолении трудностей в освоении его содержательной стороны. Оно способствует образованию знания, но недостаточно для его прочного удержания памятью. Когнитивное понимание опирается на рефлекссию, которая, в свою очередь, помогает личности развиваться интеллектуально.

Распремечивающее понимание присуще развитой личности. Он формируется на протяжении всей жизни, поэтому мы можем говорить только о стремлении учителей воспитать такого читателя. Это большой интеллектуальный и эмоциональный труд, построенный на смыслопостижении



и смыслопорождении того, что имеется в тексте: и информации, и подтекста, и эмоционального фона произведения. Говоря строгим научным языком, из средств номинации (единиц языка), средств текстопостроения (законов литературы), изобразительно - выразительных средств (законы поэтики) строится текст и возникает содержание, которое часто называют подтекстом. Эти языковые и внеязыковые средства позволяют восстановить мотивы создателя текста, понять большую часть содержания, выделить разные предметы, которые интересовали автора. Распредмечивание происходит в основном при чтении художественных произведений и в сложных устных коммуникациях. Это процесс выявления смыслов, неявно выраженных в тексте, но присущих ему и несущих важную для адекватного понимания информацию [10].

Для того чтобы понять автора, читательская деятельность направляется на то, чтобы «нарисовать» предметы, о которых идёт речь в тексте, почувствовать то, что переживают герои произведения. Именно поэтому школьник учится ориентироваться в изобразительно – выразительных средствах текста, пытается разгадать «тайны» произведения, которое явно и неявно влияют на его умение читать. Чтобы лучше проникнуть в смысл читаемого, ребенок уточняет (во внутреннем плане речи) то, что понял, подбирает смыслы и формулирует идею произведения. Тем самым развивается его мышление, обогащается словарный запас, корректируется синтаксический строй речи.

О.Ю.Богданов утверждает, что школьник способен осуществлять деятельность понимания ещё и в силу его способности к рефлексии. Рефлексия – это умения наблюдать за работой своего сознания. Недостаточно только прочитать текст. Необходимо спросить себя: «Я понял... А что же я понял?». Результат понимания определяется уровнем развития умения рефлексировать. *Именно в читательской деятельности проявляется высшая функция мозга – мыслить – и развивается сознание* [3].

Знание – это результат мыслительной и эмоционально – волевой работы

сознания, обрабатывающего информацию. Чтение – вид речевой деятельности, отвечающий непосредственно за формирование знаний, на основе которого развиваются мышление и душевные способности (понимать, сопереживать, проявлять волевые качества).

Формирование и осознание смыслов текста обеспечиваются способностью младшего школьника актуализировать то, что есть у него в собственном опыте, способностью сравнивать, сопоставлять, анализировать имеющееся значение, переживание, полученное при чтении. Умения выражать результаты этой работы (сочувствие тому, что описано в тексте, и сами мыслительные операции) языковыми средствами называется интерпретированием понятого. Рефлексия как способность сознания возвращаться к осмыслению собственных интеллектуальных операций и эмоционально волевых состояний, в свою очередь, является мощным методическим средством и при формировании умений вторичной коммуникативной деятельности становится методом обучения.

Первичное понимание требует словесной высказанности (дискурсивной формы), чтобы осознать тот объем содержания, который остался в сознании. В случае рефлексии – восстановлении понятого – проговаривание обязательно, и оно имеет характер интерпретации. Когда слушающий обращается к говорящему с вопросом: «Правильно ли я понял, что?..» и облекает уловленные смыслы в собственные формы языка, такая интерпретация текста позволяет ему проверить адекватность своего понимания. Таким способом организуется коммуникация с автором письменного текста: в этом случае интерпретация текста писателя (например, художественное произведение, изучаемое на уроках литературного чтения) должна опираться на системообразующие нормы языка в его современном и историческом аспектах, на историко – культурные стороны, соответствующие периоду написания произведения. Рефлексивная способность обращаться к собственной индивидуальности позволяет понимать смыслы и подтекст художественного произведения, строить и облекать в слова свое понимание авторского текста [11].

Таким образом, чтение – это особый тип коммуникации, в которой младший школьник имеет возможность освоить содержание высказывания, понимания, «опознавая» приёмы, используемые автором для передачи своих мыслей и чувств.

Читательская деятельность направлена на освоение содержания текста, основанное на способности внимательно прислушиваться к собственным переживаниям и мыслям, возникающим во время чтения. Осознанию смыслового и эмоционального содержания.

По мнению Е.С. Антоновой и С.В. Боброва, в читательскую деятельность входят все действия, характеризующие процесс понимания:

- узнавание графических знаков (букв, знаков препинания, пробелов, абзацев, различных типов шрифта и т.п.);
- соотнесение знаков со значением, зафиксированным в словаре, или существующей нормой родного языка;
- соотнесение знаков со смыслами, которые есть в собственном опыте читателя;
- сравнение объективного (нормы) и субъективного значений (собственных смыслов);
- осознание общего и различий и вследствие этого – формулирование нового знания;
- рефлексия - возвращение к началу чтения, чтобы осознать разницу первичного восприятия и последующего, которое появилось как результат анализа текста; осознание роли языковых средств для понимания содержания; фиксация способов, с помощью которых стало возможно раскрытие «тайн» текста [1].

Таким образом, целью обучения чтению на уроках литературного чтения становится навык полноценной читательской деятельности, которая невозможна без интерпретации художественных произведений. Именно они:

- развивают способность ребёнка сознательно обращаться к своему опыту в процессе понимания художественного текста, тем самым формируя себя как

личность;

- формируют стремление осознавать, что именно понятно в тексте (входить в смысловое пространство произведения);
- умения наблюдать за содержанием с точки зрения обнаружения знаков, требующих осмысления, осознавать свое состояние при чтении и обращаться к своему опыту для понимания содержания.

Программой по литературному чтению учебно-методического комплекта «Перспективная начальная школа» определены дидактические задачи:

- совершенствование навыков правильного, сознательного, выразительного и беглого чтения.
- формирование у школьника качеств вдумчивого читателя, любящего книгу и умеющего с ней работать.
- расширение и углубление знаний учащихся об окружающем мире: формирование элементарного научного мировоззрения.
- нравственное и эстетическое воспитание школьников через культуру родной письменности.
- развитие речи (главным образом устной) и мышления.
- формирование элементов литературоведческих представлений [13].

Одним из актуальных вопросов методики преподавания литературного чтения в школе является интерпретация художественных произведений. Это связано с процессами восприятия и осмысливания, особенностями чтения и анализа художественного произведения, постижения литературы в жанрово-родовой специфике. Проблема интерпретации художественных произведений привлекает внимание многих учёных-педагогов: А.К. Долинина, В.Е. Хализева, Р.Барта, Л.Р. Безменовой, О.Ю. Богдановой, В.Г. Маранцмана, Е.Н. Рощиной, О.Ю. Самотиной, В.В. Голубкова, В.А. Кухаренко, Ю.М. Лотмана, Е.В.Карсаловой, Р.В. Якименко.

Именно в начальной школе закладываются основы литературных знаний, формируются навыки анализа прочитанного произведения. Уроки литературного чтения, задачей которых является воспитание грамотного

читателя и человека, должны помочь этому формированию, включая восприятие, мышление, память, воображение учащихся, что является основой систематизации теоретически обоснованных элементов методической системы использования приёмов интерпретации художественного произведения на уроках литературы в начальных классах [26].

Интерпретация - «истолкование, объяснение смысла чего-либо; творческое раскрытие какого-либо художественного произведения». Вопросу интерпретации современных и классических произведений посвящено значительное количество литературоведческих изысканий, но данная проблема остаётся актуальной и в методике преподавания словесных дисциплин [2].

Так понятие «интерпретация» раскрыто в трудах А. Б. Есина, который определяет её как привнесение «своей ситуации в совершаемый акт чтения; ситуации, когда читатель, подчиняясь сюжету произведения, вписывает своё прочтение в пространство, создавая произведение с его собственным контекстом»[10].

Исследователь Ю.М. Лотман, рассуждая о тексте и читателе, которые словно ищут взаимопонимания, говорит: «Текст ведёт себя как собеседник в диалоге: он перестраивается по образцу аудитории. А адресат отвечает ему тем же - использует свою информационную гибкость для перестройки, приближающей его к миру текста». На этом и базируется проблема интерпретации художественного текста. В связи с тем, что текст является знаковой системой, он подразумевает наличие истолкователя, то есть, рассчитан на интерпретацию, а как следствие – на творческую активность[11].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по теме, можно выделить следующие трактовки понятия «интерпретация», интерпретиционные умения:

- интерпретиционные умения – умения творчески осмыслить и передать в разной форме собственное восприятие и понимание литературного текста [12];
- «текст, производный от структуры исходного художественного текста, продуцируемый реципиентом как относительно стабильный итог

- художественного восприятия в соответствии с возможностями субъекта» [15];
- «версия прочитанного», «личностная трактовка литературного произведения»[17].
  - «возможность читателя выразить себя, проявить свои читательские способности в речевом высказывании (устном или письменном)» [3].
  - «создание нового художественного произведения на основе углублённого восприятия в соответствии с возрастными и интеллектуальными возможностями субъекта» [19].

В литературоведении термин «интерпретация» означает толкование, постижение целостного смысла художественного произведения, его идеи, концепции. Различают интерпретацию читательскую (первичную), научную и творчески-образную. Первичная интерпретация базируется на том общем впечатлении и понимании художественного произведения, которое получает читатель при его прочтении; первичная интерпретация не всегда оформляется в сознании читателя в логические конструкции, оставаясь часто в виде переживания, настроения, чувства. Читатель, отправляясь от своих читательских впечатлений (первичной интерпретации) формулирует их достаточно четко и затем проверяет анализом, в результате чего рождается научная интерпретация, которая претендует уже на статус объективной истины и от которой поэтому требуется фактическая, логическая и эмоциональная доказательность. Творчески-образная интерпретация - это «перевод» литературно-художественных произведений на язык других искусств (экранизация, сценическая постановка и т.п.) [20].

В силу присущей художественному образу сложности, а иногда и многозначности многие художественные произведения могут порождать различные, зачастую прямо противоположные интерпретации, что вызывает литературно-критические и научные дискуссии. Поэтому центральной проблемой теории и практики интерпретации была и остается проблема ее верности, адекватности.

«К деятельности интерпретатора приложим критерий правильности -

ложности», - пишет современный литературовед Р.В. Якименко. Изначально произведение интерпретировалось для того, чтобы верно понять его смысл, адекватно воспринять то содержание, которое в него вложено. Проблемы верности, правильности интерпретации всегда были в центре внимания интерпретаторов, являлись предметом критических дискуссий. И познавательные задачи интерпретации нельзя подменять никакими другими целями - ни самовыражением, ни стремлением выигрышно продемонстрировать концепцию, ни желанием проанализировать художественное своеобразие произведения, ни, наконец, стремлением, во что бы то ни стало дать свое, оригинальное прочтение. В формуле «интерпретация - это свое понимание», сущность дела выражается именно последним словом, а «свое» - это настолько обязательно и естественно для любого восприятия художественного произведения, что не требует акцентировки, само собой подразумевается и не составляет отличительного признака интерпретации. «Своё» - в смысле «лично пережитое», но вовсе не в смысле противопоставленности «чужому», авторскому, в частности. Читательская интерпретация, если субъект прочтения литературного произведения недостаточно подготовлен к ней, может оказаться поверхностной, неглубокой. Зачастую акт интерпретации, в собственном смысле этого термина, вообще не происходит, поскольку юный читатель далеко не всегда улавливает, что автор по существу обращается и лично к нему, и к его поколению, и к людям будущих поколений [26].

Понимание возникает именно тогда, когда что-то пытаешься истолковать, при этом не важно - другому или себе. Понимание тесно связано с осмыслением, то есть с восприятием предмета или явления как целого, как единства, как необходимой взаимосвязи компонентов, а осмысление является основой интерпретации. Следует обозначить некоторые особенности современной исторической и социокультурной ситуации, влияющей на восприятие и толкование изучаемого в школе произведения. В настоящее время существенно меняется система нравственного ориентирования в жизни,

нарастает коммерциализация отношений между людьми, рвутся традиционные социальные связи. Резко снижается интерес к освоению культурных ценностей, а, следовательно, и интерес к чтению проблемной художественной литературы как возможности духовного саморазвития. Всё более доминируют развлекательные или утилитарно-информационные функции книги. Тем не менее, в определённой степени утрачивая интерес к общественно значимым событиям сложного и нестабильного внешнего мира, ученики всё же сохраняют желание разобраться в особенностях реальных (равно как и выражающих этический идеал) нравственных отношений, познать самих себя как личности [21].

Проанализировав определения, мы даем следующую трактовку термина «интерпретация» применительно к школьной практике: «Интерпретация - это создание обучающимся начальной школы собственного истолкования художественного произведения (в устной или письменной форме), основанного на индивидуальных особенностях восприятия, мышления, воображения и понимания поэтики художественного текста».

## **1.2 Приёмы формирования интерпретационных умений при работе с художественными произведениями на уроках литературного чтения**

Интерпретационные умения являются особым видом читательской деятельности обучающихся, предполагающие наличие навыков анализа текста.

По требованиям ФГОС НОО современный урок литературного чтения предполагает комплексное использование разных видов деятельности: чтение, говорение, письмо, причём устная работа, включающая в себя беседу, обсуждение и анализ прочитанного, занимает в процентном отношении большой объём времени урока. Таким образом, следует отдельно рассмотреть приёмы интерпретации, удобные для использования в системе устной работы с художественным произведением [9].



Анализ методической литературы позволяет выделить следующие приёмы формирования интерпретационных умений:

- графическое рисование;
- словесное рисование;
- составление краткого плана;
- выразительное чтение;
- театрализация или инсценирование;
- сочинение литературного произведения;
- чтение по ролям.

а) Графическое рисование (создание иллюстраций).

Данный приём анализа вызывает большой интерес у детей, способствует творческому осмыслению текста, его интерпретированию. Дети учатся "переводить" язык литературы на язык другого вида искусства, убеждаясь в том, что далеко не все, что писатель передает с помощью слова, можно адекватно передать с помощью зрительного образа, и в тоже время изобразительное искусство обладает средствами, недоступными литературе. Такие уроки позволяют воспитывать у детей не только культуру чтения, но и зрительскую культуру. Однако, их нельзя проводить слишком часто, так как велика опасность превращения творческой работы в формальную, как это часто случается в практике школы. Например, слишком частое использование графического рисования приводит к тому, что дети рисуют иллюстрацию, не дав себе труда прочитать текст, по вспоминанию о содержании произведения, оставшемуся после урока. Очевидно, что эта работа бессмысленна. Поскольку, важна бывает не сама картина, нарисованная ребенком, а тот процесс вхождения в текст, который необходим для иллюстрирования. Поэтому давая задание нарисовать иллюстрацию к произведению, следует обратить внимание учеников на выбор эпизода, попросить их обосновать этот выбор [6].

б) Словесное рисование.

Словесное рисование - это описание с помощью слов читательского образа, т.е. того образа, который возник в воображении ребенка на основе

прочитанного текста. Этот прием позволяет читателю конкретизировать возникший образ, фиксируя внимание школьника на отдельных художественных деталях, развивает воссоздающее воображение. По словесной картинке созданной ребенком, учитель судит о соответствии читательского образа авторскому замыслу, корректирует возникший в воображении ученика образ.

Например, это могут быть: портрет героя, характеристика героя с привлечением цитатного материала, в отдельном эпизоде или по сюжету в целом, без привлечения цитат лично - индивидуальная. Подходы к этому интерпретационному приёму, как правило, оформляются в виде речевых формул: «Дайте характеристику тому или иному событию, герою...», «Охарактеризуйте поступок героя...», «Выскажите своё мнение о...», «На какие черты внешности, характера героя вы обратили внимание...» и т.п. Подобные вопросы логично подводят к работе с языковым материалом текста [26].

в) Составление краткого плана.

Составление плана по праву считается самым распространенным приемом формирования интерпретационных умений на начальном этапе обучения. Хотя в школьной практике этот прием часто используется нерационально. Для многих детей деление текста на части и озаглавливание их является хорошо знакомым, а со временем и легко выполнимым видом работы. Однако следует подчеркнуть, что далеко не всегда способность ребенка справиться с таким заданием свидетельствует о высоком уровне его литературного развития и уж тем более не помогает интерпретировать произведение. Существует три типа плана:

-сюжетный план (выделение элементов сюжетной схемы эпического текста).

- логический план (выделение логически законченных эпизодов текста).

-эмоциональный план (составление партитуры чувств героя (повествователя) эпического произведения, эмоциональной палитры

лирического произведения).

Приём составления плана познавательного текста преследует цель структурирования информации, поэтому принцип деления текста на части, связанные с выделением элементов сюжета или выявлением динамики эмоций, как при изучении художественного произведения, а с определением логики развития мысли. Текст делится на логически законченные части, в каждой из которых выделяется главная мысль. План можно составить в форме вопросов, назывных предложений, цитат.

При работе с научно - художественными произведениями возможно составление двух планов одного текста. В первом случае план отразит развитие событий, во втором - наличие познавательной информации.

г) Выразительное чтение.

Это чтение с правильным литературным произношением, чтение с расстановкой фразового, логического ударения, чтение с нужной интонацией и дикцией, с определенным эмоциональным настроением. Именно выразительное чтение чего-либо способствует лучшему восприятию и пониманию содержания читаемого текста. Обучение выразительному чтению протекает совместно с анализом текста. Обучение данному приему очень долгий процесс, нужно учить постепенно [8].

д) Театрализация или инсценирование.

Инсценирование предполагает воплощение текста художественного произведения в действие. Для младших школьников инсценирование - новый вид деятельности, который требует не только определенных способностей, но и умений - выразительно читать, двигаться, общаться на сцене, перевоплощаться в образ, верить в условность происходящего. Инсценирование как прием интерпретации текста - создание постановки силами учителя и учеников на основе изучаемого литературного произведения. Цель инсценирования на уроках в школе не ранняя подготовка актеров, а развитие общих задатков и способностей каждого ребенка, в том числе и выразительной речи, пластики коммуникации. Инсценирование для детей - это одновременно увлекательная

игра, возможность стать одним из персонажей и учебная деятельность, в процессе которой они глубже осмысливают литературное произведение [2].

е) Сочинение литературного произведения.

Существует несколько видов сочинений литературного произведения:

- сочинения по личным впечатлениям;
- сочинения по наблюдению;
- сочинение на основе литературных источников (сочинение по аналогии);
- сочинение по заданной основной мысли (пословице);
- сочинение по серии сюжетных картинок;
- сочинение по картине или фильму.

Для младших школьников литературно-критическая работа пока труднодоступна, впечатления о прочитанном учащиеся выражают в устной форме в ходе анализа текста. Более целесообразно на начальном этапе литературного образования использование литературного текста как образца для создания рассказов по аналогии. При этом сочинения могут быть аналогичны тексту-образцу по различным основаниям. Ученики получают возможность почувствовать себя автором, ощутить радость творчества [5].

ё) Чтение по ролям.

Чтение по ролям – это чтение текста, принадлежащего действующим лицам, с элементами сценической игры.

Чтение по ролям, или чтение рассказов в лицах предшествует драматизации, трудностью для детей является разграничение авторских слов и собственных слов персонажа, для обучения этому действию используется прием маркирования текста. Когда разными цветами в тексте выделяются слова автора и различными цветами отмечаются слова персонажей. Сначала дети учатся читать по готовой маркировке текста, а затем учатся самостоятельно выделять слова того персонажа слова которого им предстоит прочитать [20].

При подготовке чтение по ролям обучающийся должен в звучащем слове передать свое понимание того или иного образа и свое отношение к читаемому. Таким образом, формируются умения удерживать границы текста

повествователя и каждого из персонажей.

Каждый из рассмотренных приёмов интерпретации, как отмечает З.Н. Новлянская, формирует свою систему умений, которые можно объединить в умения интерпретации.

**Графическое рисование** – это умение задействовать фон рисунка в соответствии с фрагментом произведения, расположить рисунок в соответствии с форматом листа, а так же выбрать один из важных моментов произведения.

**Составление краткого плана к произведению** – умение делить текст на части, составлять краткий план к произведению.

**Театрализация или инсценирование** – это умение общаться с аудиторией, передавать эмоциональный настрой героев, который выбран (соответствие поведению героя, передвижения) и перевоплощаться в тот образ, подобрав соответствующий костюм своему герою

**Чтение по ролям** - это умение передавать эмоциональный характер героя, соблюдать границы текста.

**Сочинение литературного произведения** – умение сочинять сказки по аналогии выделять признаки сказки [16].

С учетом выявленных особенностей процесса интерпретации художественного произведения младшими школьниками и приёмов работы по формированию интерпретационных умений на уроках литературного чтения, будет строиться практическая работа с учениками 3 класса на практике.

### **1.3 Возрастные особенности формирования читательской деятельности обучающихся начальной школы**

При обучении чтению необходимо учитывать психологические процессы, которые включены в чтение, влиять на определённые анализаторы, речедвигательный аппарат. К третьему классу мышление переходит в качественно новую стадию, требующую от учителя демонстрации связей, существующих между отдельными элементами усваиваемых сведений.

Обучающийся младшего школьного возраста, как указывает Л.С.Выготский, мыслит конкретными категориями, опираясь при этом на наглядные свойства и качества конкретных предметов и явлений, поэтому в этом возрасте продолжает развиваться наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, что предполагает активное включение в обучение моделей разного типа (предметные модели, иллюстрации, схемы, таблицы, графики). Младшие школьники склонны понимать буквально переносное значение слов, наполняя их конкретными образами. Учитывая образность мышления, учитель принимает большое количество наглядных пособий, раскрывает содержание абстрактных понятий и переносное значение слов на ряде конкретных примеров.

В тесной связи с развитием мышления происходит и развитие речи. Дело не только в том, что в этом возрастe обогащается словарный запас младшего школьника, но и в том, что уточняется значение слов, они употребляются в правильном значении, развивается связная речь. У школьника совершенствуется умение длительно и внимательно слушать другого человека (учителя), не прерывая его и не отвлекаясь.

Связанная с сознанием в целом, речь человека включается в определенные взаимоотношения со всеми психическими процессами; но основным и определяющим для речи является её отношение к мышлению.

В младшем школьном возрасте игровая деятельность не теряет своей роли, но содержание и направленность игры меняется. В это время большое место начинают занимать игры с правилами и дидактические игры. В них ребёнок учится подчинять своё поведение правилам, формируются его движения, внимание, умение сосредоточиться, то есть развиваются способности, которые особенно важны для успешного обучения в школе. Играя, младшие школьники стремятся брать на себя роли, которые привлекают их в реальной жизни: как правило, связанные с проявлением смелости, мужества. Большое место в третьем классе начинают занимать игры с правилами без сюжета [7].

В данном возрасте появляется новая тенденция в читательской деятельности: ребёнок не удовлетворяется только чувственной, эмоциональной реакцией на прочитанное, он стремится для себя логически объяснить читаемое; всё, что читается должно быть обязательно понятно ему. Обучающиеся третьего класса уже приобрели некоторый читательский опыт, их жизненный багаж стал значительнее, уже накоплен некоторый литературный и житейский материал, который может быть сознательно обобщён. Отбор текстов для чтения обучающегося, не должен быть случайным, а должен производиться с учетом психологических особенностей детей и литературных особенностей текстов.

Понимание художественного текста начинается с его восприятия. У младшего школьника должна быть сформирована готовность к слуховому восприятию, которое определяется как целостное понимание элементов словесного сообщения, синтезирующее в себе речевые звуки, настроение говорящего, его отношение к содержанию сообщаемого текста. Воспринимая произведение, обучающийся улавливает интонационные, тембровые, темповые оттенки речи, паузы и, конечно, эмоции, которые все это сопровождают. Таким образом, восприятие художественного текста всегда включает акт понимания, осмысления того, что человек читает и слышит [25].

### **Выводы по первой главе**

Чтение – фактор становления личности школьника, её мировоззрения, ценностей, смыслов. Основная масса информации поступает в печатном, а теперь еще и в электронном виде, и требует умения читать.

В начальных классах закладываются основы читательской культуры, умения осмысленного, выразительного чтения художественного произведения. Во многих педагогических учебниках художественный текст указан как основное средство обучения. Художественные произведения формируют навык

полноценного восприятия литературного текста, включают школьников в активную речевую деятельность.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы нами были рассмотрены три основных типа понимания текста:

- семантизирующее понимание;
- когнитивное понимание;
- распредмечивающее понимание.

Именно в начальной школе закладываются основы теоретико-литературных знаний, формируются навыки анализа прочитанного произведения. Уроки литературы, задачей которых является воспитание грамотного читателя и человека, должны помочь этому формированию, задействуя восприятие, мышление, память, воображение учащихся, что является основой систематизации теоретически обоснованных элементов методической системы использования приёмов интерпретации художественного произведения на уроках литературы в начальных классах

Проанализировав определения, мы даем следующую трактовку термина «интерпретация» применительно к школьной практике: «Интерпретация - это создание обучающимся начальной школы собственного истолкования художественного произведения (в устной или письменной форме), основанного на индивидуальных особенностях восприятия, мышления, воображения и понимания поэтики художественного текста».

Анализ методической литературы позволил выявить основные приёмы интерпретации текста (графическое рисование; словесное рисование; составление краткого плана; выразительное чтение; театрализация или инсценирование; сочинение литературного произведения; чтение по ролям), где каждый приём, формирует свою систему умений.

С учетом выявленных особенностей процесса интерпретации художественного произведения младшими школьниками и приёмов работы по формированию интерпретационных умений на уроках литературного чтения, будет строиться практическая работа с учениками третьего класса на практике.



## **2 Опытнo – экспериментальная работа по использованию приёмов интерпретации художественных произведений у обучающихся 3 класса на уроках литературного чтения**

### **2.1 Результаты и методы определения сформированности умений интерпретации художественных произведений у обучающихся 3 класса на уроках литературного чтения**

Для определения сформированности умений интерпретации художественных произведений обучающихся 3 класса МБОУ Лицей № 8 г.Красноярска были выбраны следующие методы исследования:

- опрос учителей 3 классов (приложение А);
- работа с документацией - анализ УМК Литературное чтение, 3 класс «Перспективная начальная школа» (Н.А.Чуракова) на наличие заданий на интерпретацию;
- анализ деятельности обучающихся на уроке.

В исследовании приняло участие 56 обучающихся – 3 «А» (28 обучающихся - контрольная группа), 3 «Д» (28 человек – экспериментальная группа), 3 учителя из параллели третьих классов.

При работе с документацией, был проведён анализ учебно-методического комплекта по литературному чтению «Перспективная начальная школа» (Н.А.Чуракова) 3 класс, на наличие заданий на интерпретацию.

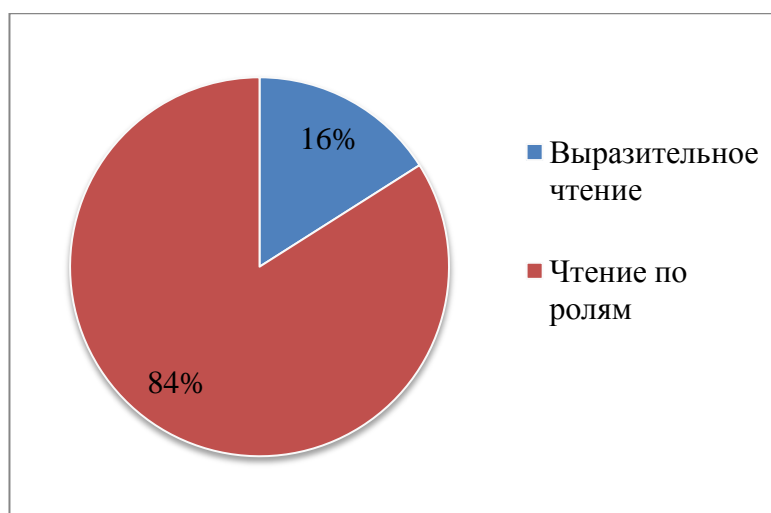


Рисунок 1- Результаты анализа учебника по литературному чтению.

В данном учебно – методическом комплекте «Перспективная начальная школа» (Н.А.Чуракова), используются в основном только два приёма интерпретации: выразительное чтение, чтение по ролям (Рис.1).

Анализ рабочих тетрадей по литературному чтению УМК «Перспективная начальная школа» (О.В.Малаховская) 3 класс, позволил определить, что в тетрадях по литературному чтению в данном УМК, предлагаются 2 основных приема: графическое иллюстрирование, дополнение схемы, плана (Рис.2).

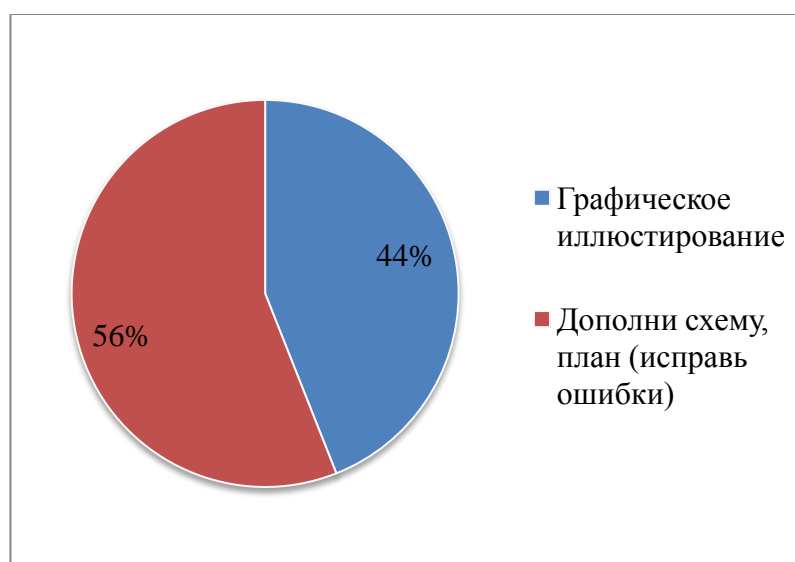


Рисунок 2 - Результаты анализа рабочих тетрадей по литературному чтению.

В результате анализа рабочих тетрадей по литературному чтению УМК «Перспективная начальная школа» (О.В.Малаховская), 3 класс, мы сделали

вывод, что учителя не достаточно используют потенциал других приёмов интерпретации (графическое рисование; инсценирование; сочинение литературного произведения (сказка); составление краткого плана), а используют только те, которые предлагаются программой УМК «Перспективная начальная школа» (Н.А.Чуракова): выразительное чтение, чтение по ролям графическое иллюстрирование, дополнение схемы (плана).

На начальном этапе эксперимента, в ходе анализа деятельности обучающихся на уроке, где использовался приём интерпретации - чтение по ролям, мы провели наблюдение за обучающимися 3 «А» и 3 «Д» классов, по двум умениям (передача эмоционального характера героя; соблюдение границ текста). Нами установлено, что из 28 человек экспериментальной группы 20 учащихся справляются с умением передавать эмоциональный характер героя, а 8 человек не обладают данным умением в полной мере. С умением соблюдать границы текста справляются 25 обучающихся и 3 обучающихся не справляются (Рис.3).

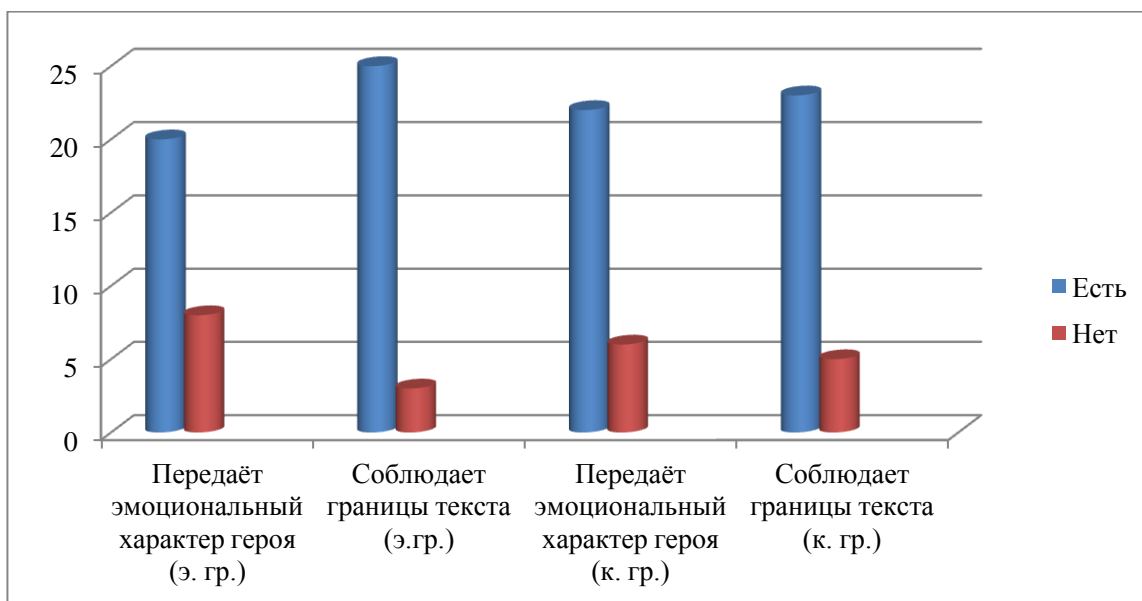


Рисунок 3 - Результаты анализа продуктов детской деятельности.

Таким образом, анализ исходной ситуации позволил выделить несколько проблем:

- в УМК «Перспективная начальная школа», по предмету «Литературное чтение» (Н.А.Чуракова) представлено недостаточно заданий направленных на

интерпретационные умения на уроках литературного чтения;

- учителя не в полной мере используют современные приёмы по интерпретации текста (графическое рисование; инсценирование; сочинение литературного произведения (сказка); составление краткого плана).

- традиционные приемы (выразительное чтение, чтение по ролям) не вызывают особых сложностей, при этом не способствуют формированию интереса к чтению в полной мере.

В период проведения формирующего эксперимента в экспериментальной группе, на уроках литературного чтения (14 уроков) мы использовали и апробировали приёмы интерпретации (графическое рисование; инсценирование; сочинение литературного произведения (сказка); составление краткого плана), которые зачастую в традиционных уроках не используются, как указали учителя в опросе.

## **2.2. Описание практической работы по формированию интерпретационных умений при работе с художественными произведениями у обучающихся 3 класса**

На формирующем этапе исследования проведена апробация и описание приёмов работы по интерпретации художественных текстов в экспериментальной группе.

На 14 уроках литературного чтения использованы приёмы интерпретации, которые, исходя из опросов учителей на предыдущем этапе эксперимента в практике школьного образования, используются крайне редко, однако, в теоретико - педагогической и методической литературе рекомендованы к использованию:

- графическое рисование;
- театрализация или инсценирование;
- сочинение литературного произведения (сказка);

- составление краткого плана.

Такой приём, как чтение по ролям, мы не использовали на формирующем этапе эксперимента, так как на начальном этапе нами выявлено, что данный навык сформирован в достаточной мере: из 28 обучающихся справились с заданием 20 обучающихся (71%), не справились - 8 обучающихся (29%).

В соответствии с учетом возрастных особенностей развития читательской деятельности обучающихся 3 класса, нами были проанализированы художественные тексты, предлагаемые УМК «Перспективная начальная школа», по предмету «Литературное чтение» (Н.А. Чуракова), совместно с учителями параллели мы отобрали те, художественные тексты, которые способствуют формированию интерпретационных умений, их мы и решили использовать на формирующем этапе эксперимента (приложение Б).

В ходе проведения уроков в экспериментальной группе, использовали приём интерпретации - графическое рисование, использовался при работе с художественным текстом «Прыжок» Л.Н Толстой. В методике проведения, после знакомства с произведением было задано домашнее задание – нарисовать к данному рассказу иллюстрацию. На следующем уроке, когда учащиеся принесли свои работы, было обсуждение результатов и выявление типичных ошибок: использование фона рисунка, расположение рисунка на листе, несоблюдение культуры представления работы: рисунки выполнялись на кусочках тетрадных листов, объём рисунка не соответствовал формату листа. Был проведён анализ допущенных ошибок (Таб. 1).

Приём графическое рисование использовался при работе над текстами Л.Н Толстой «Прыжок», «Лев и собачка», Н.А Некрасов «Перед дождем», «Саша» на протяжении 4 уроков.

Для определения эффективности использования данного приема на завершающем этапе эксперимента, контрольно - экспериментальной группе предложено использование графического рисования при работе со

стихотворением «Саша» Н.А Некрасова, учащимся было предложено нарисовать иллюстрацию к данному произведению. В итоге, после проведенного анализа допущенных ошибок при графическом иллюстрировании, были получены следующие положительные результаты, было намного меньше допущено ошибок, исправлены многие недочеты.

Таблица 1 - Сравнение умений приёма графическое рисование в экспериментальной группе

Список учащихся	Умения					
	Умение задействовать фон рисунка в соответствии с фрагментом произведения		Умение расположить рисунок в соответствии с форматом листа		Умение выбрать один из важных моментов произведения	
	Начало эксперимента	Конец эксперимента	Начало эксперимента	Конец эксперимента	Начало эксперимента	Конец эксперимента
Александра Л.	-	+	+	+	-	+
Александр Ж.	-	-	+	-	+	-
Ангелина Э.	-	+	+	+	+	+
Алиса С.	+	-	+	+	+	+
Андрей Ц.	-	+	+	-	+	-
Анна О.	-	+	+	+	+	+
Артем Ч.	-	-	-	-	-	+
Валера М.	-	-	+	-	-	+
Валерия Ш.	+	+	+	+	-	+
Виолетта Т.	-	-	-	+	+	+
Виталий Ж.	-	-	+	+	-	+
Варвара Ш.	+	+	+	-	+	+
Данил Я.	-	+	-	-	+	+
Диана М.	-	-	+	+	+	+
Даша Г.	+	+	-	+	-	+
Егор Б.	+	+	-	-	-	-
Елена М.	-	+	-	+	+	+
Лилиана В.	+	-	+	+	+	+
Максим В.	-	-	-	+	-	+
Настя Н.	+	+	+	+	+	+
Настя М.	+	+	+	+	+	+
Настя П.	-	+	+	+	-	+

Окончание таблицы 1 - Сравнение умений приёма графическое рисование в экспериментальной группе

Список учащихся	Умения					
	Умение задействовать фон рисунка в соответствии с фрагментом произведения		Умение расположить рисунок в соответствии с форматом листа		Умение выбрать один из важных моментов произведения	
	Начало эксперимента	Конец эксперимента	Начало эксперимента	Конец эксперимента	Начало эксперимента	Конец эксперимента
Настя С.	+	+	+	+	+	+
Павел В.	-	+	-	+	+	+
Роза А.	+	+	+	+	+	+
Саша М.	+	+	-	+	-	-
Света У.	-	+	-	+	+	+
Тимур Д.	-	-	+	+	-	-

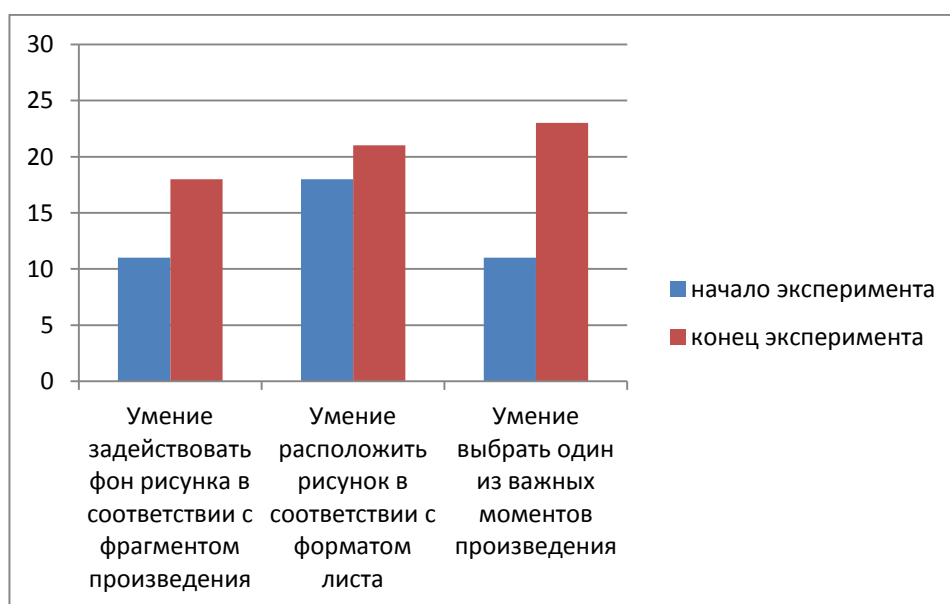


Рисунок 4 - Сравнение результатов обучающихся экспериментальной группы на начало и конец эксперимента

Таким образом, было выявлено, что систематическое использование приема графическое рисование у обучающихся экспериментальной группы, дало положительные результаты: по первому умению 7 человек улучшили свои работы; по второму умению 3 человека; по третьему 12 человек.

На формирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе на протяжении 3 уроков использовался приём интерпретации - сочинение

литературного произведения, учащиеся познакомились с произведением А. Сергеевко «Как Толстой рассказывал сказку об огурцах». После прочтения, детям было предложено попробовать сочинить свою сказку. (Так же на уроках литературного чтения дети работали с текстами - К.И Чуковский «Мужичок с ноготок» и «Мороз воевода» Н.А Некрасов)

Основными условиями были следующие требования к творческой работе:

- сохранить особенности жанра (зачин, концовка и т.д.);
- наличие волшебства;
- особенности сказочного повествования (использование изобразительно – выразительных средств языка).

После проведённой работы обязательно был осуществлен анализ продуктов деятельности, рефлексия. С помощью учителя обучающиеся понимали, какую ошибку они допустили и как её устранить.

По итогу, 20 человек сочинили сказку по аналогии с известными сказками, мультфильмами и рассказами, а 8 человек придумали свою сказку. Умение строить сюжет, умение использовать изобразительно – выразительные средства (эпитеты, сравнения, олицетворения) в полной мере проявили 7 учеников. Основные трудности были связаны с удержанием специфики жанра: 10 учеников не удержали структуру сказки, у 9 человек не было волшебства.

Таблица 2 - Сравнение результатов обучающихся при использовании приёма интерпретации - сочинение литературного произведения

Умения	Количество обучающихся, справившихся с заданием, %	
	На начало эксперимента	На конец эксперимента
сохранить особенности жанра (зачин, концовка и т.д.)	64	82
наличие волшебства	68	89
особенности сказочного повествования	25	36

Таким образом, нами прослеживается положительная динамика по использованию данного приёма интерпретации.

Приём инсценирования (театрализация) был использован в



экспериментальной группе обучающихся на уроке литературного чтения, где было знакомство с произведениями Льва Николаевича Толстого «Два брата» и «Белка и волк». В конце урока учащимся было предложено инсценировать басню «Белка и волк». Нужны были три участника, которые исполняли бы роль автора, белки и волка, для чего класс разделился на группы по три человека. Необходимо было выучить слова своих героев и придумать подходящую одежду для них. Учащиеся выступали перед классом со своей постановкой. После выступления была проведена рефлексия: «что удалось?», «что не удалось?», «что можно было бы изменить?»

Контрольное использование данного приема было, когда учащиеся познакомились с произведением А. Сергеевко «Как Толстой рассказывал сказку об огурцах». Ученики разделились на группы и решили инсценировать сказки собственного сочинения. Они распределили роли, выбрали соответствующие костюмы и детали для представления своей сказки. При контрольном инсценировании учащиеся учли некоторые ошибки предыдущего выступления. Ниже представлена таблица сравнения умений инсценирования на начало и конец эксперимента. Для выявления сформированности интерпертационных умений данной группы, мы анализировали качественные характеристики, которые представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Сравнение умений приема интерпретации инсценирование

Умения	Начало эксперимента	Конец эксперимента
Умение общаться с аудиторией.	Общения с аудиторией не было.	Общение с аудиторией было.
Умение подобрать соответствующий костюм своему герою.	Были подобраны костюмы в соответствии с ролью выступающего.	Были подобраны костюмы в соответствии с ролью выступающего.
Умение передавать эмоциональный настрой героев.	Эмоциональной передачи настроения героя не было, проговаривали текст без эмоций и интонации.	Старались передавать эмоциональный настрой героев, передавали интонацию героев.
Умение перевоплощаться в тот образ, который выбран (соответствие поведению героя, передвижения).	Перевоплощения в образ нет, просто проговаривают заученные слова.	Подражают поведению выбранных героев, передвигаются соответственно.

Анализ качественных характеристик показал, что обучающиеся экспериментальной группы при выполнении подобных заданий, лучше стали справляться с умениями, формируемыми этим приёмом: пытаются передавать эмоциональный настрой героев, чувства, интонацию, общение с аудиторией

Приём интерпретации текста – составление краткого плана к произведению, был применён при изучении сказки Л.Н Толстого «Ореховая ветка». Перед началом работы было проведено обсуждение этапов работы по составлению краткого плана к произведению. После чего учащиеся разбились на группы и приступили к выполнению задания, две группы записали свои варианты на доске. Как оказалось, данная работа вызвала большие трудности: ни одна из групп не справилась с заданием, учащиеся сделали подробный план, состоящий из 9 – 11 пунктов. Проведенный анализ и рефлексия позволили выделить общие ошибки и недочеты, скорректировать план до 4 пунктов. А так же дети составляли краткий план к научно – познавательному и художественному рассказам «Лебеди» и «Зайцы».

В контрольном эксперименте данный приём использовался при работе с рассказом «Белолобый» А.П. Чехов. Работа над составлением краткого плана к произведению показала, что глобальных изменений не произошло, умение свернуть содержание до краткого удалось частично. Только после совместного разбора и помощи учителя получился краткий план к произведению.

Данный приём работы даже для учеников третьего класса остается достаточно сложной работой, умение свернуть содержание, выделить главное, лежит в зоне ближайшего развития учеников начальной школы и требует большого количества времени.

На формирующем этапе эксперимента для определения эффективности по использованию приёмов интерпретации на уроках литературного чтения была предложена анкета для обучающихся, чтобы определить отношение учеников к использованным приемам работы (приложение В).

Таблица 4- Результаты анкетирования учащихся 3 «Д» и 3 «А» классов

Приёмы интерпретации	Интересно		Не интересно		Затрудняюсь ответить	
	3 «Д»	3 «А»	3 «Д»	3 «А»	3 «Д»	3 «А»
Театрализация или инсценирование	22	17	6	6	0	5
Сочинение литературного произведения	21	10	3	9	4	9
Графическое рисование	20	15	6	8	2	5
Выразительное чтение	17	18	6	5	5	5
Чтение по ролям	20	21	5	1	3	6
Составление краткого плана	10	9	14	15	4	4

Следующие приёмы интерпретации вызвали интерес: графическое рисование, сочинение литературного произведения, театрализация (инсценирование), чтение по ролям, что подтверждается результатами анкеты. Работа над кратким планом потребовала больших напряжений мыслительной деятельности, поэтому была выполнена не совсем удачно, это нашло отражение в анкете, 14 человек отметили, что им эта работа не интересна. Так же и для контрольной группы была предложена анкета, результаты которой показали наименьший интерес к незнакомым приёмам интерперетации художественных текстов.

Таким образом, было выявлено, что во время формирующего эксперимента, использование данных приёмов интерпетации у обучающихся вызывало большой интерес за счёт постоянной смены видов деятельности. А так же, при данной работе с художественным текстом, наряду со становлением интерпретационных умений, у обучающихся проходит процесс формирования общеучебных умений.

На завершающем этапе была предложена контрольная работа обучающимся экспериментальной и контрольной группы, в виде комплексной

работы, где дети знакомились с текстом и выполняли к нему задания на интерпертацию (приложение Г). Обучающиеся экспериментальной группы, в отличие контрольной, справились на много успешнее с работой, что отражено в рисунке 5.

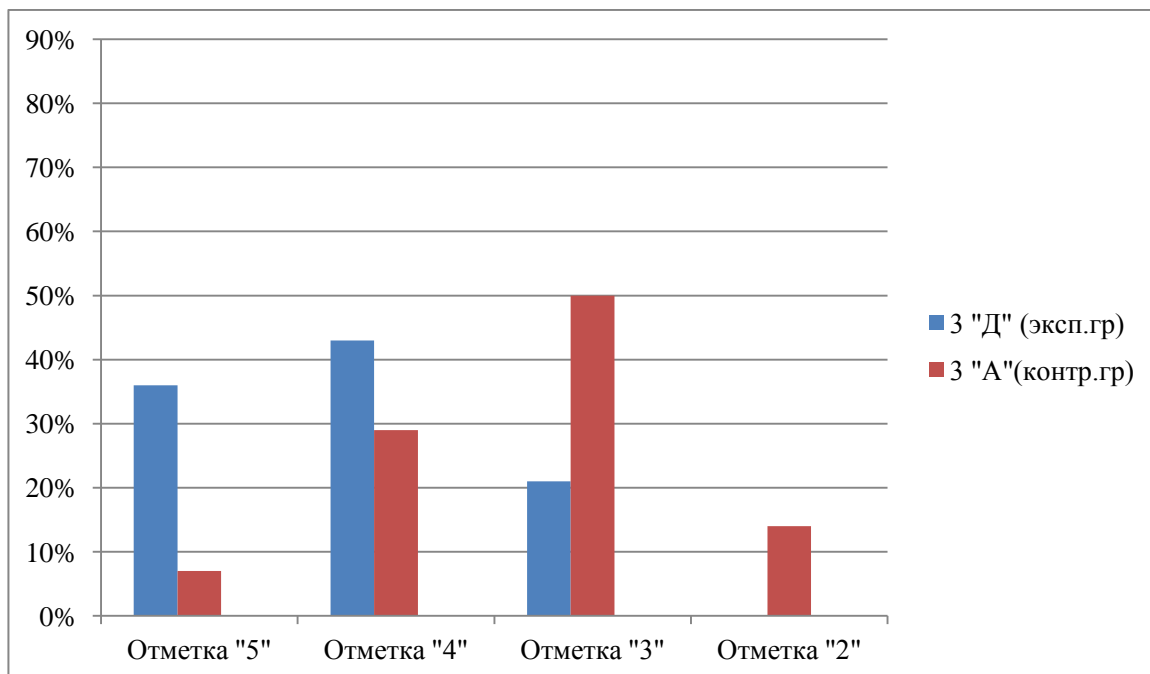


Рисунок 5 – Сравнение результатов контрольных работ 3 «Д» и 3 «А» классов

По результатам контрольной работы видно, что в 3 «Д» классе из 28 обучающихся, на отлично справились с работой 10 учеников, что составило 36 %, отметку «4» получили 12 учеников – 43 %, отметку «3» - 21%.

Проведенная нами работа позволяет говорить о том, что интерпретационные умения проходят в начальной школе этап становления, влияют на развитие читательской деятельности. Некоторые из приёмов работы, традиционно используемые в начальной школе, вызывают интерес у учеников: театрализация или инсценирование, сочинение литературного произведения, чтение по ролям, графическое рисование.

В результате проведения эксперимента гипотеза исследования, что формирование интерпретационных умений обучающихся начальной школы на уроках литературного чтения будет осуществляться успешно при реализации следующих условий:

- на уроках литературного чтения используются, специально отобранные художественные произведения, учитываются возрастные особенности развития читательской деятельности обучающихся 3 класса;

- применение приёмов интерпретации (графическое рисование; театрализация или инсценирование; сочинение литературного произведения (сказка); составление краткого плана) способствуют формированию читательской грамотности младшего школьника; подтвердилась полностью.

### **2.3 Разработка методических рекомендаций по формированию умений интерпретации художественных произведений у обучающихся начальной школы**

В ходе исследования нами были разработаны методические рекомендации по формированию умений интерпретации художественных произведений у обучающихся начальной школы.

Методическая разработка содержит описание опыта работы по формированию ряда читательских умений, в том числе и интерпретационных, через использование определённых заданий при работе с текстами разных типов на уроках литературного чтения. Читательские умения, сформированные в начальной школе, будут необходимы для того, чтобы в основной школе учащиеся умели полноценно читать и понимать тексты разных жанров, и правильно их интерпретировать. Умения работать с информацией текста: воспринимать, интерпретировать, понимать, находить информацию в явном и неявном виде, преобразовывать – являются важной стороной чтения любого текста.

Современному обществу нужен человек, умеющий работать с разными источниками информации, добывать самостоятельно новые знания и применять их в разнообразной деятельности.

Работа оформлена подобно итоговым контрольным работам (ИКР). Данная методика обусловлена тем, что выпускники начальной школы, пишут

ИКР по литературному чтению, они работают с текстами, демонстрируют сформированность ряда читательских умений.

Помимо формирования читательских умений, задания в методических рекомендациях, позволяют сформировать и общеучебные умения, так как присутствуют задания всех типов: задания с выбором одного правильного ответа из четырех предложенных (ВО), задание с выбором двух правильных ответов из четырех предложенных, задания с кратким ответом (КО), задания с развернутым ответом (РО). Типология заданий и оценивание составлялись на основе краевых проверочных работ центра оценки качества образования (ЦОКО).

Данная разработка рекомендуется для использования учителями и учащимися 3-4 классов. Опыт работы был представлен на заседании методического объединения МБОУ Лицей № 8.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В выпускной квалификационной работе бакалавра представлены результаты исследования, направленного на формирование умений интерпретации художественных произведений на уроках литературного чтения в начальной школе.

Работа состояла из нескольких этапов: первый – это работа с литературой по выбранной теме и оформление теории вопроса, где были представлены материалы об интерпретации художественных произведений на уроках литературного чтения, второй этап работы – практический.

Нами была проанализирована психолого-педагогическая и методическая литература по вопросу становления читательской деятельности младших школьников, а так же по формированию интерпретационных умений. По результатам проведённого исследования на практике, было выявлено, что учителя не достаточно используют потенциал других приёмов интерпретации (графическое рисование; инсценирование; сочинение литературного произведения (сказка); составление краткого плана), а используют только те, которые предлагаются программой УМК «Перспективная начальная школа» (Н.А.Чуракова): выразительное чтение, чтение по ролям графическое иллюстрирование, дополнение схемы (плана). В связи с этим нами были выявлены и отобраны основные приёмы деятельности обучающихся по интерпретации художественных произведений на уроках литературного чтения. В ходе педагогической практики, мы апробировали и описали приёмы работы по формированию интерпретационных умений при работе с художественными текстами. В ходе систематического использования отобранных нами приёмов интерпретации на уроках литературного чтения, мы наблюдали положительную динамику по формированию интерпретационных умений при работе с художественными текстами у младших школьников.

Результат педагогического опыта оформлен в виде методических рекомендаций, по формированию интерпретационных умений при работе с

художественными произведениями у младших школьников. Так же было выявлено, что апробированные нами приёмы интерпретации вызывают у обучающихся интерес, формируют общеучебные умения, позволяют учителю закладывать основы читательской деятельности.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Антонова, Е.С. Методика преподавания русского языка (начальные классы) / Е.С. Антонова, С.В. Борисова.– М.: Академия,2010.- 448 с.
2. Афолина, С.М. Анализ и интерпретация художественного текста на уроках литературного чтения в начальных классах [Электронный ресурс] / С.М. Афолина //С-Пб.: Дельта. - 2008. - №2. – Режим доступа:<http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-i-interpretatsiya-hudozhestvennogo-teksta-na-urokah-literaturnogo-chteniya-v-nachalnyh-klassah>
3. Богданов, О.Ю. Методика преподавания литературы: учебное пособие для педагогических вузов / О.Ю. Богданов, Н.М. Лохова, П.И. Лион; под общей редакцией Е.Л. Ерохина. – М.: Академия,2011.– 467с.
4. Васильева, М.С. Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах / М.С. Васильева, М.И. Оморокова - М.: Педагогика, 2013. – 230 с.
5. Воронцов, А.Б. Организация учебного процесса в начальной школе: методические рекомендации / А.Б. Воронцов – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2011.– 72 с.
6. Воюшина, М.П. Методика обучения литературе в начальной школе/М.П. Воюшина, С.А. Кислинская, Е.В. Лебедева. - М.: Академия,2010. – 288 с.
7. Выготский Л.С. Мышление и речь. / Л.С Выготский. Собр. соч. В 6-ти т. Т.2. – М.: СПб, 2017. – 432 с.
8. Горецкий, В.Г. Начальная школа. Формирование читательских умений и навыков: работа с книгой / В.Г. Горецкий- 2013. - № 11 – 96 с.
9. Дусавицкий, А.К. Урок в развивающем обучении: книга для учителя/А.К. Дусавицкий, Е.М. Кондратюк.– М.: Вита-Пресс, 2008. – 288 с.
- 10.Есин, А.Б. Принципы и приёмы анализа литературного произведения: учебное пособие /А.Б. Есин – М.: Флинта, Наука,2011. –248 с.
- 11.Лотман, Ю.М. Анализ поэтического текста: структура стиха / Ю.М.

- Лотман – М.: СПб, 2007.- 387 с.
12. Маранцман, В.Г. Интерпретация художественных произведений как технология обучения / В. Г. Маранцман, Т. Ф. Календов, М.Б. Труненко. – М.: Просвещение, 2009. – 89 с.
  13. Матвеева, Е.И. Обучение литературному чтению в начальной школе (система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова): пособие для учителя / Е.И. Матвеева – М.: Вита-Пресс, 2011. - 104 с.
  14. Молдавская, Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. / Н.Д. Молдавская. – М: Педагогика, 2014. - 220 с.
  15. Новиков, А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – Москва: Издательский центр ИЭТ, 2013. - 268с.
  16. Новлянская, З.Н. Литература как предмет эстетического цикла: методическое пособие к учебнику-хрестоматии «Литературное чтение» для 3 класса / З.Н. Новлянская, Г.Н. Кудина. – М.: Дом педагогики, 2010. – 64 с.
  17. Оморокова, М.И. Основы обучения чтению младших школьников: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / М.И. Оморокова - М.: Вентана-Граф, 2009. – 128 с.
  18. Пинская, М. А. Анализ учебных пособий для начальной школы / М. А. Пинская // Вопросы образования. – 2009. – № 1. - 161 с
  19. Потапенко, Е.В. Начальная школа. Всё для учителя / Е.В. Потапенко- 2013. -№ 10 – 50 с.
  20. Рощина, Е.Н. Интерпретация художественного текста как средство развития выразительности речи младших школьников: учебное пособие для педагогических вузов / Е.Н. Рощина, Я.Г. Прилев, Л.Д. Зорина. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 237с.
  21. Рыжкова, Т.В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования: учебник для студентов высших учебных заведений / Т.В Рыжкова-М.: Академия, 2008 .- 416 с.
  22. Смирнова, Е.А. Система развития мелкой моторики у детей дошкольного

- возраста [Электронный ресурс] / Е.А. Смирнова – СПб.: Детство-Пресс, 2013. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006565226>
- 23.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2012. - 51 с.
- 24.Чуракова, Н.А. Литературное чтение в 3 классе: методическое пособие / Н.А.Чуракова– М.:Вентана-Графф,2009. -224 с.
- 25.Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб.пособие для студ.высш. учеб. заведения / Д.Б. Эльконин - М.: Академия, 2004. – 384 с.
- 26.Якименко, Р.В. Методика изучения литературы 20 века: учебно - методическое пособие / Р.В. Якименко – М.: Вентана-Грвфф,2011.– 230 с.
- 27.Koralek, D. How Most Children Learn to Read. [Электронный ресурс] / D.Koralek, R. Collins // Режим доступа: <http://www.readingrockets.org/article/how-most-children-learn-read>
- 28.Morin, A. Reading Skills: What to Expect at Different Ages [Электронный ресурс] / A. Morin // Режим доступа: <https://www.understood.org/en/learning-attention-issues/signs-symptoms/age-by-age-learning-skills/reading-skills-what-to-expect-at-different-ages>
- 29.Fakhry, R. Learning to Read . Reading to Learn [Электронный ресурс] / R. Fakhry. // Режим доступа: <https://www.readorium.com/2014/08/learning-to-read-v-reading-to-learn/>

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Опрос учителя

1) Опрос проведен в лицее № 8 Октябрьского района г. Красноярска в 3 «Б» и 3 «А» классах в 2018-2019 учебном году.

В опросе приняло участие 3 учителя начальных классов

Цель опроса: получить информацию о том, какие приёмы интерпретации используют учителя на уроках литературного чтения.

Первый из вопросов звучал так: В литературе даётся несколько трактовок понятия интерпретация, какое из них Вам ближе?

Из несколько предложенных вариантов оба учителя выбрали трактовку Елены Ивановны Матвеевой:

«Интерпретация - это создание читателем собственного истолкования художественного произведения (в устной или письменной форме), основанного на индивидуальных особенностях восприятия, мышления, воображения и понимания поэтики художественного текста».

Второй вопрос звучал так: Какие приёмы интерпретации на уроках литературного чтения вы используете?

- словесное рисование;
- графическое рисование;
- составления киносценария, видеоклипа;
- выразительное чтение;
- театрализация;
- чтение по ролям;
- составления диафильма по иллюстраций.

В результате оказалось, что часто используемыми приёмами интерпретации, которые выделили оба учителя, являются: словесное рисование, выразительное чтение, чтение по ролям. Отдельно одним учителем был выделен приём составления диафильма по произведению.

Третий вопрос, предложенный учителям, звучал так: Какие приёмы интерпретации больше всего нравятся Вашим учащимся?

- Словесное рисование;
- Графическое рисование;
- Выразительное чтение
- Театрализация
- Чтение по ролям; -другое.

По мнению учителей, больше всего учащимся нравятся такие приёмы интерпретации, как: выразительное чтение, чтение по ролям. Не были отмечены ни одним учителем следующие приёмы: составление плана графическое рисование, словесное рисование, театрализация.

Четвертый вопрос: Какое значение имеет умение интерпретировать текст?

Каждый учитель ответил на данный вопрос по - своему:

- Формирование личностных качеств через восприятие и понимание текста, развитие речи, творческого мышления, возможность проявить себя.

- Развитие воображения, мышления, развитие речи, формирование личностных качеств, возможность ребенка выразить себя, проявить свои способности, свои интеллектуальные возможности.

Можно сделать вывод, что у учителей схожее представление о том, какое значение имеет умение интерпретировать текст. В двух данных анкетах, заполненных учителями, можно найти общее: оба учителя говорят о том, что умение интерпретировать текст формирует и развивает восприятие, мышление, воображение, и так же говорят о том, что это большая возможность проявить себя и свои интеллектуальные возможности.

Полученные данные были учтены при планировании практической работы с учениками. Например, в опросе не были отмечены такие приёмы интерпретации, как: графическое рисование, инсценирование, составление плана.

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Рекомендуемый список литературы для прочтения обучающихся 3 класса на уроках литературного чтения

№	Список литературы
1	Произведения Л.Н. Толстого «Два брата» и «Белка и волк»
2	Л.Н Толстой «Работник Емельян и пустой барабан»
3	Научно – познавательные и художественные рассказы «Лебеди» и «Зайцы»
4	Знакомство с произведением Л.Н Толстого «Лев и собачка»
5	Л.Н Толстой «Прыжок»
6	Былина «Как боролся русский богатырь»
7	Произведение Л.Н Толстого «Ореховая ветка»
8	Рассказ А. Сергеевко «Как Толстой рассказывал сказку об огурцах»...
9	Урок обобщения по произведениям Л.Н. Толстого
10	Н.А Некрасов «Крестьянские дети»
11	А.П. Чехов «Белолобый»
12	К.И Чуковский «Мужичок с ноготок» и «Мороз воевода» Н.А Некрасов
13	К.И Чуковский «О стихах Некрасова» и стихотворение «Саша» Н.А Некрасов
14	Н.А Некрасов «Перед дождем»

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

### Анкета

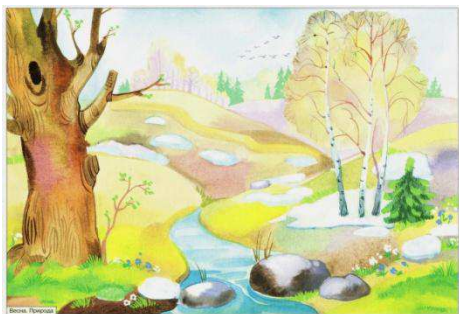
Рассмотри каждый приём, поставь галочку в соответствующей колонке

Приёмы интерпретации	Интересно	Не интересно	Затрудняюсь ответить
Театрализация или инсценирование			
Сочинение литературного произведения			
Графическое рисование			
Выразительное чтение			
Чтение по ролям			
Составление краткого плана			

## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

### Контрольная работа

#### Весна–красна



Когда-то давным-давно собралась Весна-красна в гости в северные края. Всю зиму она провела вместе с перелётными птицами на тёплом юге, а как стало солнышко всё выше и выше на небе подниматься, тут она и решила лететь.

Просит Весна перелётных птиц – гусей, лебедей: «Отнесите меня подальше на север, там меня ждут – не дождутся и люди, и звери, и птицы, и разные крохотные жучки-паучки». Но птицы побоялись лететь на север: «Там, – говорят, – снег и лёд, холод и голод, мы все замёрзнем и погибнем». Сколько Весна ни просила, никто не хотел её в северные края отнести. Совсем она загрустила: что же, видно, придётся всю жизнь на юге прожить.

Вдруг она слышит голос откуда-то с вышины: «Не печалься Весна-красна, садись на меня, я тебя быстро на север доставлю». Взглянула на верх, а по небу над ней плывёт белое, пушистое Облако. Обрадовалась Весна, забралась на Облако и полетела с Северные края. Летит да вниз, на землю, поглядывает. А там, на земле, ей все радуются, все её встречают. В полях пестреют проталинки, бегут ручьи, взламывают на речке лёд, а кусты и деревья в лесах и садах покрываются крупными, готовыми вот-вот уже раскрыться почками.

Полетела Весна-красна с юга на север на белом пушистом Облаке. А следом за ней потянулись в родные края несметные стаи перелётных птиц – гусей, лебедей, и всякой крылатой мелочи: жаворонки, скворцы, дрозды, зяблики, пеночки, славки...

Так с той поры люди и заметили: как покажется в небе первое пушистое Облако, так, значит, на нём Весна-красна прилетела. Жди теперь со дня на день тепла, покой воды, жди с юга весёлых крылатых гостей...

(Г.А. Скребицкий)

Прочитай текст «Весна-красна» Г.А. Скребицкого. Выполни задания.

1. В какие края собралась Весна-красна в гости?  
а) в западные б) в восточные в) в южные г) в северные
2. С кем провела Весна-красна зиму?  
а) с перелётными птицами;  
б) с оседлыми птицами;  
в) с кочующими птицами.



3. Когда Весна-красна решила лететь в гости в северные края? Ответ выпиши:

---

---

4. Кого просила Весна отнести её на север?

- а) Гусей;            б) ласточек;  
в) соловьёв;        г) лебедей.

5. Кто ждал Весну-красну на севере? Выпиши из текста:

---

6. Почему птицы побоялись лететь на север? Восстанови с помощью цифр последовательность их доводов:

- а) Замёрзнем;    б) снег и лёд;  
в) погибнем;     г) холод и голод.

7. Отчего совсем загрузила Весна? Возможны два варианта ответа:

- А) Весна-красна обиделась на птиц;  
Б) Ей не хочется лететь на север с тёплого юга;  
В) Никто не хочет её в северные края отнести;  
Г) Видно, придётся всю жизнь на юге прожить.

8. Кто предложил Весне доставить её на север? Ответ кратко: \_\_\_\_\_

9. Какие определения даны облаку в тексте? Ответ кратко

---

10. Где происходят изменения с приходом весны? Продолжи ряд: В полях,

---

11. Какие птицы потянулись в родные края вслед за Весной?

---

12. По какой примете, указанной в тексте, можно судить о приходе Весны? Ответ одним предложением: \_\_\_\_\_

---

13. Почему слова Весна и Облако написаны с большой буквы? Ответ кратко

---

14. Почему Весну называют Весна-красна? Ответ оформи 3-5 предложениями.

---

---

Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии  
Кафедра информационных технологий обучения и непрерывного образования

УТВЕРЖДАЮ  
Заведующий кафедрой  
Института педагогики, психологии и социологии  
О. Г. Смолянинова  
«14» февраля 2019 г.

## БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

44.03.01 «Педагогическое образование»

Формирование умений интерпретации художественных  
произведений на уроках литературного чтения у обучающихся  
начальной школы

Руководитель Т.А. Кондратьюк кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры ИТОиНО

Т. А. Кондратьюк

Выпускник Д.А. Ибрева

Д.А. Ибрева

Красноярск 2019