

Ожившие картины. Этот прием на уроке литературы удобно использовать, изучая финальные сцены произведений, либо кульминационные эпизоды.

Постановка мини-спектакля отдельного эпизода или целого художественного произведения, безусловно, требует более кропотливой работы. Можно провести конкурс инсценировки басни, в процессе которого дети будут разделены на группы, выберут басню, продумают костюмы и роли. Задействовать в постановке желательно весь класс, распределив между учащимися части, рисующие образы персонажей. Задание можно дать перед началом изучения произведения, а проводить урок с инсценировками на заключительном этапе.

При знакомстве детей с новыми произведениями очень важен первый этап – восприятие, который сопровождается первыми эмоциями, вопросами детей, недоумением. Перед восприятием текста можно использовать следующие приемы «творческого введения» в тему: фантазирование, притча, сказка, метафора; высказывания известных людей, афоризмы; проблемный вопрос; творческая разминка; творческая головоломка, прием ассоциации.

Таким образом, развитие творческого воображения младших школьников является сегодня актуальной задачей образования. Серьезный потенциал в этом направлении имеют уроки литературного чтения. Чтобы они становились эффективными и увлекательными, необходимо использовать различные упражнения, приемы, направленные на понимание детьми содержания произведения, позволяющие достичь целей развития творческого мышления и воображения, а также повышения культурного уровня ребенка.

Библиографический список

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Книга для учителя / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 289 с.
2. Воюшина, М. С. Анализ художественного произведения / М. С. Воюшина // Начальная школа. – 2009. – № 5. – С. 6-8.
3. Алешаева, Н. П. Развитие творческой активности младших школьников на уроках литературного чтения / Н. П. Алешаева, Н. В. Тупалева // Начальная школа. – 2014. – № 11. – С. 12-16.
4. Граблева, В. Н. Словесное рисование на уроках чтения при изучении литературоведческих произведений / В. Н. Граблева // Начальная школа. – 2012. – № 11. – С. 21-23.
5. Козырева, А. С. Виды работ над текстом на уроках чтения / А. С. Козырева // Начальная школа. – 2010. – № 3. – С. 17-21.
6. Кубасова, О. В. Прием драматизации на уроках чтения / О. В. Кубасова // Начальная школа. – 2015. – № 9. – С. 25-27.

Вагнер В.А., студентка 3 курса Института психологии и педагогики

Рыбина О.Е., старший преподаватель кафедры теории и методики начального образования

Алтайский государственный педагогический университет
г. Барнаул

ДИАГНОСТИКА СОСТОЯНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЯ СТАВИТЬ ВОПРОСЫ К ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ОБРАЗУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования умения ставить вопросы на понимание образа в художественном произведении и создание диагностики их определения. Разработанная и апробированная диагностика позволяет выявить отношение

основных субъектов (дети, учитель) к постановке вопросов, направленных на художественный образ произведения.

Ключевые слова: художественный образ, умение ставить вопрос, диагностика.

Современная школа призвана обеспечить учащихся научными знаниями, развивать их самостоятельность, инициативность и исследовательские способности. Поэтому педагогами, методистами осуществляется непрерывающийся поиск продуктивных средств обучения, которые содействуют формированию и развитию познавательных умений, являются способом, повышающим у детей интерес к получению знаний. Одним из таких средств является вопрос учащегося на уроке.

В связи с этим появилась необходимость изучения роли вопроса в обучении: поиск способов его использования в ходе урока; определение влияния самостоятельного формулирования вопросов на развитие мышления учащихся, выбор и создание способов формирования умения задавать вопросы.

Актуальность нашей темы определяется тем, что в Федеральном государственном общеобразовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) присутствует следующий предметный результат (литературное чтение) освоения основной образовательной программой начального общего образования: умение осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении, давать и обосновывать нравственную оценку поступков героев [1, с. 14]. Мы считаем, что работа над постановкой вопросов к тексту художественного произведения позволит учителю достичь данного результата, т. к. является очевидным, что традиционный монолог педагога не в состоянии сформировать у учащихся личных мотивов к учению, что затрудняет появление вышеизложенных умений. Важно отметить, что в ходе работы над художественным текстом вопрос, задаваемый учителем, позволяет педагогу увидеть уровень усвоения материала учащимися. В свою очередь вопрос, задаваемый учениками, стимулирует интерес детей к познанию, учащимся становится любопытно, что приводит к запоминанию и осмыслению материала.

Благодаря вопросу ребёнок включается в обсуждение, в котором даёт и обосновывает нравственную оценку поступков героев. При такой организации деятельности младшие школьники учатся видеть не только внешние проявления образа, но и могут говорить о его характере, о значимости поступков им совершённых, об отношении к нему автора, других персонажей произведения, учатся аргументировать своё отношение к герою. Поэтому следует указать на то, что с помощью вопросов учащихся на уроке анализ образа приобретает продуктивный характер.

В связи с этим мы считаем, что учителю важно понять, как организовать деятельность детей, направленную на знакомство с разными типами вопросов, как сформировать умение ставить вопросы к художественному образу, с помощью каких приёмов осуществить данную работу.

Рассмотрим проявление теоретической значимости в изучаемой нами теме. Необходимость организации постановки вопросов учащимися подчёркивается и методистами-исследователями, и учителями-практиками, однако они не указывают конкретные диагностики, которые бы позволяли выявить степень сформированности этого умения. Так, О. Н. Крылова акцентирует внимание на готовности будущего первоклассника к работе с литературным произведением (рассматриваются такие умения, как способность определять содержание текста, выделять основные особенности жанра) [2]. По мнению О. В. Узоровой и Е. А. Нефёдовой, необходимо проверять умение работать с текстом с точки зрения вычленения нужной информации с помощью организации комплексных работ [3]. При этом ни создатели диагностических материалов, ни учителя не работают с методиками, которые могли бы продемонстрировать отношение ребёнка к формулированию собственных вопросов к художественному произведению, показать, насколько учащиеся способны к такому виду работы и проявляют ли они к нему интерес. Стоит отметить, что Л. А. Никитина

и С. П. Зарубина говорят о том, что «вопрос является началом исследовательской деятельности» [4, с. 9], а значит, умение ставить вопросы к художественному образу позволяет младшему школьнику выходить на уровень метапредметных результатов. Отсюда мы видим значимость работы над данным умением не только в отношении обучения на уроках литературного чтения, но и в процессе образования в целом.

Исходя из того, что в процессе работы над постановкой вопросов к художественному образу задействованы два субъекта: ученик, учитель, - мы разработали диагностику, которая включает в себя анкетирование учителей начальных классов и анкетирование учащихся. В данном материале проявляется научная новизна нашей работы.

Важно указать, что перед анкетированием учителей нами была проведена беседа с учителем-экспертом, которая позволила составить наиболее проблемные вопросы, касающиеся формирования умения ставить вопросы на понимание художественного образа, определить варианты ответов к данным вопросам.

Анкетирование учителей включало в себя вопросы как открытого, так и закрытого характера, направленные на выяснение того, с помощью каких приёмов педагог знакомит детей с разными типами вопросов, какие проблемы считает наиболее значимыми при формировании умения ставить вопросы на понимание образа к тексту художественного произведения и как он их решает.

Анализ полученных результатов показал, что основным приёмом для осуществления знакомства детей с разными типами вопросов педагоги выбирают приём группировки предложенных учителем вопросов. Мы видим, что приём направлен на классификацию; это может быть обусловлено тем, что данный тип работы для детей является знакомым, у большинства не вызывает трудностей. 25% респондентов организует деятельность с помощью метода беседы, рассуждения, обсуждения, что влияет на умение выстраивать речь, вычленять из общего необходимое. Стоит отметить, что возможна совместная организация проведения данных приёмов, способствующая более эффективному усвоению материала. На этапе же формулирования детьми вопросов к художественному образу учителя используют следующие приемы: приём формулировки вопросов по заданию; дополнение предложенных вопросов до границ предложения. Таким образом, мы увидели, что из представленных пяти приёмов в своей деятельности учителя используют два. Возможно это указывает на незнание других приёмов со стороны учителя, а со стороны детей - на несформированность умения ставить вопросы на понимание образа в художественном произведении, что может быть обусловлено однотипной работой, которая приглушает интерес ребёнка.

В качестве основных проблем в работе над постановкой вопросов к художественному образу учителями начальных классов были выделены: несформированность воссоздающего воображения, мышления; сложный вид работы. Ответы педагогов указывают на то, что появление трудностей обусловлено возрастными особенностями учащихся. Придерживаясь данной позиции, педагог не знакомит детей с разными типами вопросов, не организует деятельность, направленную на появление у ребёнка умения ставить вопрос к художественному образу, что демонстрирует отсутствие вышеизложенных умений. Поэтому и каких-либо решений данных проблем учителя не предоставляют.

Таким образом, проведенное анкетирование учителей начальных классов показало: учитель принимает значимость формирования умения ставить вопросы на понимания образа, но на уроках литературного чтения не уделяет данному умению нужного внимания; педагоги «не видят» свою важность в формировании умения ставить вопросы на понимание образа к тексту художественного произведения.

Для работы со вторым субъектом – детьми - была выбрана форма анкетирования, которая помогла определить сформированность умения детей задавать вопросы. Отметим, что анкета включает в себя вопросы открытого и закрытого типа, что обусловлено возрастными особенностями детей, отсутствием утомляемости при письме. Данный вид работы является результативным, не отнимает у респондента много времени.

В процессе анкетирования учащихся было опрошено 32 человека, 9-10 лет. Данный выбор возрастной категории осуществлялся согласно четырем уровням восприятия художественного произведения по М. П. Воюшиной, т.к. для детей такого возраста свойственен уровень «персонажа», что указывает на способность «воссоздавать образ», работать с образом на литературном чтении [5, с. 44].

Целью данной диагностики являлось выявление сформированности умения ставить вопросы на понимание художественного образа.

В рамках данного умения мы рассмотрели возможность ребёнка вступать в диалог, проявлять себя в роли активного собеседника, организовывать свою деятельность с книгой после её прочтения, работать над уже известными типами вопросов.

Для выяснения позиции ученика в процессе беседы мы сформулировали следующий вопрос: «Общаясь с друзьями, ты слушаешь или задаёшь вопросы?» Мы заметили, что 91% учащихся придерживается позиции собеседника, в ходе общения дети предпочитают не только слушать, но и задавать вопросы своему партнёру. Детей, занимающих позицию интервьюера, в классе не оказалось. Другая часть респондентов, а именно, 9% при общении с друзьями не вступают в диалог, а занимают позицию слушателя. Что позволяет сделать вывод, о том что дети готовы вступать в диалог, в том числе в диалог с автором.

Необходимость выяснения того, насколько ребёнок является активным в данной деятельности (в постановке вопросов) привела нас к следующему вопросу: «Ты любишь сам задавать вопросы». Мы обнаружили, что 41% детей задают вопросы. 3% учащихся относятся к группе людей, которые не предпочитают задавать вопросы. Оставшаяся часть респондентов – 56% выбрали ответ «иногда». Результаты указывают на то, что учащиеся включены в деятельность общения, также можно говорить о том, что дети ориентированы на диалог между собой.

Для определения действий, совершающихся учащимися после прочтения книги, и выяснения включения в состав этих действий такой работы, как активный диалог, когда оба собеседника и спрашивают и отвечают, в работу был включен следующий вопрос: «*Что ты делаешь с книгой после прочтения?*». Мы выяснили, что 44% респондентов после знакомства с новым произведением не совершают каких-либо действий, направленных на обсуждение сюжета книги: операции, которые могли бы осуществляться детьми: обмен впечатлениями о прочитанном, постановка вопросов к опытному (взрослому) читателю и др., что способствует более глубокому осмыслению и запоминанию текста. Чтение же данных учащихся заканчивается тем, что дети ставят книгу на полку или сдают в библиотеку. Что указывает на то, что дети не готовы к диалогу по книге, они не нуждаются в её осмыслении. Другая часть учащихся, которая составляет также 44%, после прочтения книги делятся новыми знаниями с друзьями и родителями. 3% респондентов задают вопросы учителю, родителям, что демонстрирует высокую степень заинтересованности произведением. Оставшаяся часть участников (9%) на данный вопрос представила свой вариант ответа: «Рассказываю о прочитанном и оставляю книгу у себя дома»; «Ставлю на полку и делюсь впечатлениями». Дети объединили имеющиеся два ответа в один. «Читаю снова и снова», – ответ говорит об увлечении ребёнка перечитывать уже известные книги. Важно, чтобы в этой деятельности ученик постоянно открывал для себя что-то новое.

Ответ на вопрос: «*Какие вопросы ты бы задал своему любимому герою?*» позволил выяснить, что привлекает детей в образе героя, определить наличие умения ставить вопросы, направленные на образ героя. Полученные ответы указали нам на то, что внимание младшего школьника направлено на рассмотрение образа героя через содержание произведения. Стоит отметить, что в большинстве случаев вопросы, задаваемые детьми, были простыми, ответ на них можно найти в тексте произведения без осуществления какого-либо анализа персонажа. Вопросы, направленные на понимание, обдумывание внутреннего состояния героя для детей оказались самыми сложными для формулирования. Таким образом, можно говорить о том, что дети нацелены на внешние проявления образа, для них является сложным сформулировать вопрос без предварительной работы над произведением.

Таким образом, можно сделать вывод, что дети готовы работать над постановкой вопросов, т.к. анкетирование показало, что учащиеся активно вступают в диалог, работают с литературными текстами, вычлениют образы из системы произведения.

Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что учителя понимают значимость сформированности у детей умения ставить вопросы к художественному образу; а дети, в свою очередь, демонстрируют интерес и готовность к такому виду работы как формулирование вопросов. Однако проявленность данного умения оказывается ограничена: младшие школьники дублируют типы вопросов, которые использует учитель при работе на уроках литературного чтения, и формулируют вопросы только когда получают такое задание. Поэтому, на наш взгляд, важным становится определение методических условий формирования умения ставить вопросы к образу художественного произведения в начальной школе.

Анализ результатов диагностики и наблюдения реальной работы учителя и учащихся на уроках литературного чтения позволили выделить следующие методические условия:

1. Учитель различает состав формируемого умения (владеет знаниями о сущности, структуре, типах вопросов).
2. Учитель последовательно обучает постановке вопросов к тексту художественного произведения.
3. Педагог показывает детям необходимость в постановке вопросов на понимание образа к тексту художественного произведения.

Такая работа учителя над постановкой вопросов на литературном чтении сформирует у учащихся умение выделять главное, понимать авторскую позицию, видеть проблему, будет способствовать изменению качества вопрошающей деятельности как у учащихся, так и у самого учителя; повысит уровень усвоения детьми знаний и способов действий. Раскрытие перечисленных методических условий на примере конкретных разработок уроков литературного чтения является предметом нашего дальнейшего исследования.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва : Просвещение, 2009. – 41 с.
2. Крылова, О. Н. Чтение : входные тесты: 1 класс / О. Н. Крылова. – Москва : «Экзамен», 2012. – 60 с.
3. Узорова, О. В. Все комплексные работы. Стартовый и итоговый контроль с ответами. 1-й класс / О. В. Узорова, Е. А. Нефёдова. – Москва : АСТ, 2016. – 104 с.
4. Никитина, Л. А., Зарубина, С. П. Обучение формулировке вопросов к тексту произведения / Л. А. Никитина, С. П. Зарубина // Начальная школа. – 2010. – №12. – С. 9-14.
5. Воюшина, М. П. Методика обучения литературе в начальной школе: учебник для студ. высш. учеб. заведений / М. П. Воюшина, С. А. Кислинская, Е. В. Лебедева, И. Р. Николаева. – Москва: «Академия», 2010. – 288 с.