

ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ

1 - 4 КЛАССЫ

(“Азбука словесного искусства”)

*Программа
для общеобразовательных школ*

Авторы: Л.Е. Стрельцова, Н. Д. Тамарченко, О.А. Баранник

Под научной редакцией С.П. Лавлинского

МОСКВА 2004

Литературное чтение

Программа для I-IV классов
четырехлетней начальной школы
(“Азбука словесного искусства”)

Авторы: *Л.Е. Стрельцова, Н.Д. Тмарченко, О.А. Баранник*

Под редакцией С.П. Лавлинского

Пояснительная записка

1. Общие сведения о программе и учебниках.

Концепция литературного образования Л.Е. Стрельцовой и Н.Д.Тамар-ченко и созданные ими учебники для начальной школы в 1990-е годы получили одобрение Экспертного совета Министерства образования Российской Федерации. Программа по литературному чтению неоднократно публиковалась в изданиях Министерства (см., напр.: Программно-методические материалы: Чтение. Начальная школа / Сост. Т.В. Игнатьева. 3-е изд., перераб. М., 2000), а также в журнале “Начальная школа”.

Полностью выполняя обязательный минимум содержания начального общего образования, мы в то же время предлагаем ребёнку занятия литературой как видом искусства. Подбор текстов, характер заданий в учебниках, а также выбор используемых элементарных литературоведческих понятий, по замыслу авторов, должны максимально соответствовать психологическим особенностям младших школьников как читателей, в том числе закономерному культурно-возрастному процессу их становления в этом качестве (ниже эти положения будут конкретизированы). Вместе с тем приёмы и методы учебной работы должны быть в неменьшей степени соотнесены со спецификой искусства слова и особенностями структур произведений различных родов и жанров.

На основе упомянутой концепции к настоящему времени создан и опубликован ряд учебников и пособий для начальной школы (указываем либо наиболее известные, либо единственные издания):

1 класс. “Мастерская слова”. Ч.1, 2. М.: Просвещение, 1994; М.: Ювента, 2001.

2 класс. “Глаголь и добро”. Книга 1. Мифы и предания. М.: Просвещение, 1995; Книга 2. Сказки. М.: Просвещение, 1995.

3-4 класс. “Сказания о великих битвах и подвигах”. Книга 1. Героический эпос древности. Тверь: Мартин-Полина, 1995; Книга 2. Героический эпос средневековья. Томск: Знамя Мира, 1998.

В рамках осуществляемого издательством “Ювента” нового издания комплекса учебников тех же авторов по литературному чтению учебник для 3 класса под названием “Сказания о великих битвах и подвигах” будет состоять из двух книг: Часть 1. Древнеиндийский эпос (“Рамаяна”, “Махабхарата”); Часть 2. Эпос Древней Греции (“Илиада”). В настоящий момент обе книги находятся в печати.

Учебник для 4 класса под названием “Язык, завещанный веками” будет включать в себя также две книги: Часть 1. Эпос Древней Греции (“Одиссея”); Часть 2. Эпос средневековья (“Сказание о Сигурде”, русские былины). Рукопись готовится к печати.

Во все учебники для 2-4 классов включены разделы, в которых рассматриваются и изучаются стихотворения русских поэтов от Пушкина до Пастернака, использующие сюжеты, мотивы и персонажей мифов, сказок и героического эпоса.

Кроме перечисленных учебников группа авторов, работающих в рамках концепции, предлагает учителю методические пособия. На сегодняшний день существуют: методическое пособие О.А. Баранник для 1 класса (М.: Ювента, 2001) и подготовленная к печати рукопись пособия для 2 класса (авторы — Л.Е. Стрельцова и О.А. Баранник). Идет работа над рукописью методического пособия к учебнику для 3 класса (автор — Л.Е. Стрельцова). Опубликовано хрестоматия для учителей “Миф. Сказка. Эпос. Фрагменты классических работ философов и литературоведов XIX-XX веков” (Екатеринбург: Лавка, 1997. Составитель — д.ф.н. С.Н. Бройтман).

2. Литературоведческие и методические принципы.

Принципы, на которых основана программа, исходят из определенной научной — литературоведческой и психолого-педагогической — традиции. В то же время их нельзя, к сожалению, назвать общепринятыми. Не являются они и бесспорными. Это вынуждает нас к развернутому и аргументированному их изложению. Иначе учитель, возможный читатель и “пользователь” программы, учебников и методических пособий окажется в недоумении и предъявит законные вопросы и претензии.

Отличительные особенности программы и, соответственно, учебников и методических пособий должны быть четко определены и отражены. Необходимо проанализировать трудности, возникающие в работе с нашим учебно-методическим комплексом (учитывая при этом опыт обсуждений и характер критических замечаний), и наметить пути их преодоления.

2.1. Двойная задача обучения и главная особенность программы

2.1.0. По мнению некоторых современных специалистов по методике обучения русскому языку в начальных классах, после того, как возникли “первоначальные умения, обеспечивающие процесс чтения” (речь идет о первоклассниках), “дальнейшее становление у младших школьников умения читать” достигается посредством **одновременного решения двух задач**: “во-первых, путем совершенствования технической стороны чтения, все большей ее автоматизации, а, во-вторых, углублением умения понимать содер-

жание читаемого произведения, постигать его подтекст, смысл” (Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения. Под ред. М.С. Соловейчик. М.: Просвещение. 1993. С. 309).

В цитируемой нами главе 8 “Совершенствование умения читать” названного пособия по теории и практике обучения в начальной школе для студентов и учителей *приоритетной*, начиная со второго класса, *считается* именно *вторая*: “Решающее значение здесь приобретает развитие у детей воссоздающего и творческого воображения, ассоциативности мышления, способности вести внутренний диалог с писателем, живо и ярко воспринимать каждый из созданных им образов, сюжетные ситуации, соотносить образный мир, возникающий в ходе чтения, с собственным, читателя, опытом жизни, пристально вглядываться в литературных героев, раздумывать над их рассуждениями, отношением к окружающей жизни, другим людям и т. п., с тем, чтобы <...> обогатиться нравственными ценностями, заключенными в художественном произведении” (с. 309-317, 318).

Как видно, во 2-4 классах предлагается решать по сути дела весь спектр проблем, связанных с истолкованием смысла произведения. Глава посвящена именно “развитию у младших школьников способности полноценно воспринимать художественное литературное произведение”. В то же время ни о какой *специальной* работе, направленной на совершенствование *техники чтения*, в ней не говорится.

В этих суждениях авторитетных специалистов мы подчеркнем следующие два момента.

С одной стороны, — уверенность в том, что такие задачи, как “плавное слоговое чтение с элементами прочтения целыми словами (слов, простых по слоговой структуре)” и “чтение целыми словами с обращением к чтению по слогам слов незнакомых и трудных” успешно решаются уже в *итоге первого года обучения* (Там же, с. 316-317). Поэтому-то совершенствовать в дальнейшем технику чтения предполагается путем “автоматизации”, т. е. *благодаря постоянным повторам*.

С другой стороны, — отсутствие каких-либо сомнений в том, что в последующем обучении, т. е. уже начиная со второго класса, в ходе литературного чтения **в первую очередь** можно и должно решать *практически все важнейшие задачи понимания смысла* художественного произведения, совершенствование же техники чтения может происходить **попутно**.

2.1.1. Необходимо сказать, что как бы ни были авторитетны специалисты, мнение которых в данном случае мы принимаем за исходный пункт, это, разумеется, лишь один из возможных путей решения проблемы обучения чтению и пониманию литературных

произведений в начальной школе. Нам важно лишь констатировать, что и такой — близкий нашим установкам — путь существует и признан. Следовательно, наш учебно-методический комплект, основанный по сути дела на тех же принципах, также имеет право на существование.

Для нас такого рода *акцент на одной из двух задач* литературного чтения объясняется еще и тем, что пути их решения разработаны методической наукой далеко не в одинаковой степени.

Способы совершенствования техники чтения ей хорошо известны и в этой области накоплен богатый опыт. Вопрос же о том, **как учить пониманию смысла художественного текста** и, тем более, **как добиться углубления этого умения**, по нашему убеждению, от сколько-нибудь основательного и убедительного разрешения весьма далек.

Дело в том, что в начальной школе, как и в средней, детям в течение ряда десятилетий предлагали (и это, как правило, продолжается до сих пор) *готовую*, заранее известную учителю трактовку смысла того или иного произведения. Учитель видит свою задачу в том, чтобы привести детей к собственному (не важно, из каких источников почерпнутому) пониманию смысла данного произведения; но отнюдь не в том, чтобы *учить детей способам самостоятельного поиска его смысла, т. е. таким приемам работы с текстом, которые могут быть повторно применены к другим произведениям.*

Иначе говоря, ни учитель, ни тем более его ученики не исходят из предпосылки, согласно которой “прочтение” художественного текста может и должно быть *результатом анализа его строения* — самостоятельного и в то же время использующего определенные типовые рабочие приемы, а также *следствием изучения устройства “внутреннего мира” произведения*, т. е. мира, в котором живут и действуют герои.

При традиционной для нашей школы исходной позиции педагога школьник всегда будет ждать решающего слова учителя о смысле обсуждаемого текста и пытаться предугадать это слово, направляя свою интуицию отнюдь не на текст, а на личность учителя. Поэтому не сможет состояться в классе заинтересованное и в то же время объективное (для всех равно убедительное) сравнение различных уже существующих подходов к толкованию смысла текста и собственных читательских гипотез школьников. Никаких устойчивых навыков работы с текстом, которая имела бы конечной целью интерпретацию его смысла, в результате не возникнет. Следовательно, о продуманном и планируемом процессе “углубления умения понимать содержание читаемого произведения”, строго говоря, не может быть и речи.

Такое положение дел во многом объясняется характером подготовки учителей-словесников, а следовательно, и учителей начальной школы к преподаванию литературного чтения. В 1923 г. крупнейший русский лингвист, акад. Л.В. Щерба писал, что “молодые девушки, кончающие филологический факультет и готовящиеся стать преподавательницами русского языка, зачастую не умеют читать, понимать и ценить с художественной точки зрения русских писателей вообще и русских поэтов в частности” и указывал, что одна из причин — в том, что преподавание в высших школах в большинстве случаев “сводится к историко-литературным и историко-культурным построениям по поводу тех или иных памятников литературы и весьма редко состоит в непосредственном анализе текста как известного литературного факта” (Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. М., 1957. С. 26). С тех пор ситуация в области литературного образования практически не менялась. Правда, в настоящее время необходимость обучения будущих учителей литературы навыкам анализа художественного текста на государственном уровне уже вполне осознана. В учебные планы педагогических институтов введена специальная дисциплина “филологический анализ текста”. Однако, пройдет еще немало времени, пока этот важный шаг принесет практические плоды.

2.1.2. Главная отличительная особенность предлагаемой программы — **систематическое обучение учителя и ученика анализу текста и “мира” художественного произведения (на основе «тщательного чтения», перечитывания и обсуждения первичного восприятия). Стратегическая цель таким образом организованной учебной деятельности – развитие культуры читателя, проявляющейся в самостоятельном и вместе с тем адекватном и достаточно глубоком (на доступном младшим школьникам уровне) понимании смысла прочитанного.**

Решается эта задача с помощью, во-первых, **продуманного отбора и последовательного расположения художественных текстов** (по классам и в программе каждого из них); во-вторых, посредством создания **системы вопросов к текстам** (направленных на **понимание** каждого из них **в отдельности** и на **сравнение** текстов **одного жанра** или **близких в жанровом отношении**). В результате становятся возможными **самостоятельные обобщения о приемах и правилах словесного творчества.**

Сначала нужно научиться понимать автора-творца, для чего и требуется читать не любые тексты “подходящего содержания”, а именно тексты художественных произведений и даже в высшей степени художественных. В этом смысле наша программа могла бы называться “Путь читателя к Автору”. Однако, к началу движения по этому пути школь-

ника, конечно, нужно готовить. И оптимальная форма этой подготовки — тут мы совершенно согласны с нашими коллегами — конечно, игра.

Отсюда замысел нашего первого учебника, “Мастерская слова”, который целиком строится на материале *игровой* поэзии и отчасти прозы и предполагает “*соавторскую*” позицию маленького читателя. Но дальше нужно постепенно переходить к подлинному искусству со свойственными ему серьезными задачами. Изначальной (исторически) и в то же время доступной младшему школьнику формой такого искусства мы считаем героический эпос. А *переходом* к нему являются для нас мифы (в пересказах для детей) и народные сказки — волшебные и бытовые. Вот почему наша программа называется “Азбука словесного искусства”. Если эта азбука будет освоена, путь школьника-читателя к Автору в средних и старших классах будет по-настоящему (не на словах, а на деле) открыт.

При этом мы исходим из убеждения в том, что анализу художественного текста в минимально необходимом объеме ученик начальной школы и учитель, ведущий занятия по литературному чтению, научаются одновременно (первый — практически незаметно для себя, второй, разумеется, осознанно) в ходе чтения текстов, включенных в наши учебники, и по мере ответов на вопросы к этим текстам, так как и подбор текстов, и порядок, а также формулировки вопросов — элементы продуманной системы обучения.

2.2. Учебный материал и способы его освоения.

Стремясь к тому, чтобы изучаемый литературный **материал** соответствовал психологическим особенностям и интересам школьника на данной стадии его развития как личности (а тем самым, как потенциального читателя), мы предлагаем рассматривать в качестве такового *в первую очередь* следующие виды словесных произведений:

детскую игровую поэзию и прозу, а также “цепочную” сказку (1 класс),
пересказы мифов и народные волшебные и бытовые сказки (2 класс),
героический эпос древности и средневековья — также в основном в пересказах (3 и 4 классы).

Опора на эти виды художественных текстов позволяет **органически сочетать решение двух** упомянутых выше **задач**: совершенствование техники чтения и выработку навыков понимания смысла прочитанного.

2.2.1. С одной стороны, как указывал еще К.Д. Ушинский, народные сказки читаются детьми легко уже именно потому, что в них “беспреданно повторяются одни и те же слова и обороты”. И поэтому “народная сказка не только интересуется дитя, не только составляет превосходное упражнение в самом первоначальном чтении, но чрезвычайно быстро запечатлевается в памяти дитяти со всеми своими живописными частностями и

народными выражениями” (Ушинский К.Д. Воспитание человека. Избранное / Сост., вступ. ст. С.Ф. Егорова. М., 2000. С. 122-123).

Здесь необходимо заметить, что отмеченная великим педагогом особенность *отличает не только сказки, но и вообще все фольклорные тексты, а также те литературные тексты, которые ориентированы на фольклор и активно используют его “художественный язык”*: традиционные сюжетные мотивы (события, ситуации) и передающие их словесные формулы. Сюда относятся в наших учебниках и детская игровая поэзия, и изложения мифов и героического эпоса, и некоторые неадаптированные художественные тексты (например, русские былины с их формульным стилем и стихотворения русских поэтов XIX-XX вв., использующие язык образов и мотивов фольклора и мифа).

2.2.2. С другой стороны, безусловный (и общеизвестный) читательский интерес младших школьников к текстам подобного рода, имеющий в основе глубокое родство между детской психологией и архаическим мировидением, *облегчает ребенку* понимание смысла таких текстов, тогда как **взрослому** для этого необходимы *особые усилия, а иногда и специальные знания*.

Препятствием для понимания подобных текстов взрослыми оказывается именно “художественный язык” мифа и фольклора, совершенно неактуальный в современной практической жизни и деятельности и во многом забытый. Но как раз младшие школьники способны самым естественным образом освоить этот язык (который, заметим попутно, использует вся изучаемая впоследствии литературная классика).

Роль такого особого этапа обучения в процессе развития детей как читателей и протекающую отсюда необходимость не упустить возраст, оптимальный для решения подобных задач, можно сравнить, например, с тем, какое значение имеет для образования в целом изучение иностранных языков именно в детстве.

2.2.3. Считая необходимым согласовать классификацию материала, осуществляемую в учебных целях, с объективными историко-типологическими свойствами изучаемых произведений, мы предлагаем не просто набор текстов для детского чтения, а продуманную — и с филологической, и с дидактической точки зрения — **последовательность изучения текстов разного типа**.

В первом классе игровые произведения, фольклорные и литературные, стихотворные и прозаические, на наш взгляд, позволяют подготовить детей к осознанию *природы словесного искусства* как такового. При этом, разыгрывая словесные произведения, ребенок чувствует себя “соавтором” текста — позиция для него внутренне органичная.

Далее, со второго класса возникает задача освоения архаического художественного языка. Для этого необходим переход школьника от “соавторской” установки к собствен-

но читательской (текст создан другим человеком с иным, чем у меня представлением об окружающем мире). Но как раз текст, в котором воплощены архаические представления о мире, да и сама изображенная действительность явно непохожа на современную, вынуждает читателя к определенной дистанции. По отношению к современному тексту, особенно стихотворному, такая дистанция сама собою (без помощи извне, т. е. со стороны взрослого) возникнуть не может.

Вот почему сначала должны идти пересказы мифов, а не сказки: мифы в таком случае не будут восприняты как “те же сказки”, которые дети вслед за многими взрослыми считают игрой, имеющей в основном развлекательные и отчасти назидательные задачи. Наоборот, ознакомившись с мифами и поняв (на доступном им уровне), что это такое, школьники смогут увидеть в сказках мифологические мотивы, что как раз приведет к более глубокому и адекватному пониманию их смысла.

Наконец, героический эпос синтезирует миф и сказку и представляет собой воплощенный переход от фольклора к литературе: такова во многом дидактическая ценность его изучения в третьем и четвертом классах. В то же время древний эпос, особенно гомеровский, на протяжении веков был и остается высочайшим образцом поэтического искусства. Связанные с этим жанром *героика и героический характер* — пожалуй, одна из наиболее внутренне близких младшему школьнику и доступных его пониманию серьезных жизненных проблем. Знакомство с древним и средневековым эпосом, по замыслу авторов программы и учебников, позволит школьнику понять и оценить своеобразие сюжета и поэтического языка русских былин.

Заметим, что соотношение литературы с фольклором постоянно находится в поле зрения учителя и школьников. В 1 классе это сравнение литературной и народной “цепочных” сказок, а начиная со второго — анализ стихотворений русских поэтов XIX-XX вв., использующих и переосмысливающих фольклорную образность.

Таким образом, все в целом литературное чтение в этой программе представляет собой, с одной стороны, самостоятельный этап развития эстетической культуры читателя, с другой, — систематическое введение в последующее изучение литературы в средней школе. Такая дидактически двуединая задача литературного образования в начальной школе, насколько известно, ставится впервые.

2.2.4. Программа предусматривает соответствие между сменой *типов* изучаемых произведений (жанров) и последовательностью осваиваемых литературоведческих *понятий*. Лишь при этом условии возможно овладеть понятиями как инструментом анализа, делая в то же время анализ основой интерпретации смысла произведения.

Отношения учителя и читателя-ученика к научному понятию, лежащему в основе той или иной стадии или формы анализа, могут и даже должны отличаться. Мы полагаем, что не только в первом классе, но и на протяжении всей начальной школы не следует фиксировать внимание школьников на том или ином термине и понятии, которое он обозначает. И то, и другое дети должны осваивать прежде всего так же, как и любые другие слова и связанные с ними понятия, — из практики.

С этой целью все наши учебники содержат **систему вопросов к текстам**. Отвечая на них, школьники, *не осознавая этого*, осуществляют анализы художественных текстов, сравнивают их друг с другом и *практически осваивают* такие понятия, как мотив, сюжет, сюжетная функция (роль) персонажа и т. д.

Учитель, конечно, привык начинать, наоборот, с уяснения терминов и обращаться с этой целью к справочной и даже научной литературе. Однако, ему необходимо осознать, что предлагаемая нами работа над текстами имеет *и для него обучающий характер*.

По нашему убеждению, литературовед или фольклорист, обладающий хорошей специальной подготовкой, может не справиться с предлагаемой программой и заданиями учебников, тем более «игрового» характера, если у него нет вкуса к анализу текста и соответствующих навыков или желания обучаться такой работе. И наоборот, при наличии такого вкуса и желания с нашими вопросами и заданиями, как показывает практика, прекрасно справляется так называемый “обыкновенный” учитель начальной школы, постепенно приобретая навыки и становясь *и в этом смысле* профессионалом.

2.2.5. Системность в рассмотрении художественных текстов в сочетании с практикой их аналитического освоения и самостоятельного осмысления позволит учителю решать **типовые задачи**, располагая их по *возрастающей степени сложности*.

Не только в литературном чтении, но и в изучении литературы в средней школе этот принцип, **совершенно необходимый для эффективного обучения, до сих пор еще не реализован.**

2. 3. Особенности формы урока.

Отличительная особенность программы, наконец, заключается и в том, что наиболее адекватная форма урока для решения задач, связанных с анализом текста, — **диалог**.

Основной для русской школы 1930-х — 1980-х гг. установке на освоение *готовой авторитетной* интерпретации смысла изучаемого текста соответствует преобладающий *репродуктивный* способ освоения предлагаемого знания. На протяжении полувека для учителя и школьника знание смысла того или иного текста существовало совершенно независимо от того, как они восприняли этот текст, что они сами в нем увидели и поня-

ли. И принадлежало искомое знание другому лицу: критику, литературоведу, а для школьника в первую очередь — учителю. Это чужое готовое знание и нужно было получить у обладателя, но отнюдь не из художественного текста: прочесть в научной книге или критической статье, услышать на лекции или на уроке, угадать в беседе; затем продемонстрировать его эффективность, подобрав подходящие “примеры” из текста, повторить и в итоге запомнить. (Отсюда и бесконечно повторяющиеся одни и те же “примеры” в школьных сочинениях).

С нашей точки зрения, школьник и учитель — в качестве заинтересованных читателей — с одной стороны, и любой читатель — их предшественник (критик, литературовед), с другой, по отношению к смыслу изучаемого текста находятся **в совершенно равном положении**. Они пытаются решить задачу, которая, во-первых, не может быть решена раз и навсегда (смысл произведения не закрыт, способен обновляться), а во-вторых, — не зависит от изменчивой идеологической конъюнктуры (особенно когда речь идет о подлинных художественных ценностях) и, соответственно, — от качества знаний читателей об очередных “принципиальных установках” и “исторических решениях”.

Основная же форма совместного поиска никому не известной истины — диалог: *не дидактический* (т. е. приводящий к результату, который заранее известен одному из собеседников), а скорее “**сократический**” (в том числе игровой), — он стимулирует проявление читательских позиций и проясняет их взаимосвязь. По нашим наблюдениям, основанным на опыте лучших учителей, именно в таком диалоге у младших школьников развивается речь, (не только устная, но и письменная), мышление, воображение, а также формируются способы предметной и социальной рефлексии.

Таким образом, в своих коммуникативно-деятельностных основах программа вполне согласуется с основными принципами «культурно-событийной теории и практики образования», сформулированными известным психологом В. П. Зинченко (см.: Зинченко В. Живое Знание. Психологическая педагогика. Материалы к курсу лекций. Ч. I. Самара, 1998).

Необходимо сказать, что учебный диалог как *форма коллективного поиска смысла художественного текста*, имеет мало общего с идеями и методами “Школы диалога культур” (при всем нашем уважении к ней и к личности ее основателя, В.С. Библера): анализом текста в изложенном выше понимании эта школа, насколько известно, специально не занимается.

Таковы отличительные особенности предлагаемой программы, которые проистекают из принципиальной для нее установки на обучение школьника и учителя самостоятельному анализу текста и интерпретации смысла произведения на этой основе.

В итоге программа, как мы полагаем, представляет собой один из возможных вариантов достижения общих задач начального литературного образования, сформулированных в обязательном минимуме Министерства Образования РФ: развития навыка чтения, выразительности языка, умения воспринимать и осмысливать содержание литературных произведений (в частности, посредством вычленения составных частей текста — по их тематике) и т. д.

2.4. Трудности, возникающие в работе по программе и пути их преодоления.

2.4.1. Программе может быть предъявлен упрек в том, что **набор учебных текстов ограничен, однообразен**; недостает литературных текстов, не связанных с фольклорными или мифопоэтическими традициями (мотивами, жанрами и т. п.), но входящих в установившийся к 1960-м — 70-м годам круг детского чтения (кстати, в последние два десятилетия он активно обновляется).

Если не говорить о стихах для детей, в изобилии присутствующих в учебнике “Мастерская слова”, то обычно имеются в виду книги Пермяка, Чарушина, Бианки, Паустовского, Н. Чуковского, Житкова, Носова и др. Более того, может возникнуть вопрос: почему бы некоторые из текстов этих авторов не включить в число учебных, рассматриваемых на уроках, чтобы расширить тематический и жанровый диапазон изучаемого материала?

При всей ценности перечисленных книг для детского чтения, есть основания считать, что она все же не первостепенна. Еще раз обратимся к суждениям К.Д. Ушинского. Великий педагог вполне обоснованно предпочитал подлинные фольклорные тексты литературным, написанным специально для детей: “Я решительно ставлю народную сказку недостижимо выше всех рассказов, написанных нарочно для детей образованной литературой. В этих рассказах образованный взрослый человек усиливается снизойти до детского понимания, фантазирует по-детски и не верит сам ни в одно слово, им написанное. Как бы ни был хорошо подделан такой рассказ, это все-таки подделка: детская гримаса на старческом лице. В народной сказке великое и исполненное поэзии дитя-народ рассказывает детям свои детские грезы и по крайней мере наполовину верит сам в эти грезы” (Указ. соч. С. 123).

Интересно также, что список книг для детского чтения, который был в начале 1920-х гг. составлен М. Горьким, не предусматривая никаких “специально детских” произве-

дений (а ведь таковые тогда уже существовали, причем в исполнении такого автора, как Л. Толстой!), в то же время включал в себя, кроме сказок, пересказы поэм Гомера, мифов классической древности, скандинавского эпоса и русских былин (см.: Начальная школа. 1992. №3. С. 3).

Исходя из этих соображений, мы считаем целесообразным решать задачу ознакомления с литературными текстами разных жанров, написанными специально для детей (важность этой задачи никаких сомнений не вызывает!), другим путем. А именно, — хорошо продуманным в методической науке путем “подлинно самостоятельного вдумчивого освоения содержания” таких книг “во внеурочное время с последующим анализом результатов на специальном уроке внеклассного чтения” (Начальная школа. 1996. №5. С. 39). Одновременно такое ознакомление послужит важнейшим, хотя и не единственным, поводом для организации деятельности детей с книгой как особым элементом культуры. И в том, и в другом отношении мы опираемся на идеи ведущего специалиста в этой области проф. Н.Н. Светловской (подробнее об этом см., например, в методическом пособии к учебнику “Глаголь и добро”, в разделах “Уроки-обсуждения прочитанных книг”).

2.4.2. Вторая трудность заключается в том, что **некоторые тексты довольно велики по объему**, тогда как навык чтения достаточно больших текстов и привычка запоминать их содержание у детей еще не сформировались. В частности, речь идет о второклассниках, когда они знакомятся с пересказами скандинавских мифов.

Чтобы преодолеть эту трудность, мы, во-первых, *делим такие тексты на фрагменты* — по эпизодам и одновременно так, чтобы объем фрагмента не превышал, как правило, трех страниц.

Во-вторых, хотя вопросы к тексту помещены после его окончания (чтобы не препятствовать восприятию его как единого целого), *некоторые* из них могут быть заданы школьникам *после прочтения* ими *каждой из выделенных частей этого текста*. Дело в том, что первые вопросы к каждой истории направлены как раз на освоение “фактического” (событийного) ее содержания или тематики; лишь после этого идут вопросы на осмысление замеченных школьниками фактов. Их разумнее задавать после прочтения всего текста и, следовательно, знакомства уже со всем сюжетом.

В-третьих, часть вопросов касается содержания и характера рисунков к текстам или их частям, которые помогают освоить связь и последовательность событий, а также осмыслить роли персонажей в каждой истории.

В-четвертых, в случае затруднений учитель не только вправе, но и обязан разделить вопрос на части или задать дополнительные (поясняющие, “наводящие” и т. п.) вопросы.

Такого рода вопросы предложены учителю (в качестве примера или образца) в методическом пособии.

Полагаем, что благодаря перечисленным методическим приемам учебник поможет детям не только выделить основные события в данном тексте и, тем самым, лучше понять его содержание, но и *совершенствовать технику чтения и развивать речь*.

2.2.3. Третья проблема заключается в том, что некоторые пересказы мифов и эпопей, а также фрагменты переводов эпических поэм и небольшое количество подлинных былинных текстов содержат **значительное число незнакомых детям слов**. Иногда эти слова к тому же при первом чтении трудны, поскольку состоят из непривычно большого количества слогов, включают в свой состав необычные сочетания звуков и т. п.

Решить эту проблему мы намерены с помощью специальных словарей и организации с их помощью постоянной словарной работы школьника. Например, к учебнику “Глаголь и добро” (ч. 1) приложен *разрезной* “Словарь незнакомых слов и выражений”. Такая работа, с нашей точки зрения, послужит также важным подспорьем для *совершенствования техники чтения*.

2.5. Предлагаемая программа и ближайший литературно-образовательный контекст.

2. 5. 1. Учитель, выбравший нашу программу, должен иметь представления о литературно-образовательном контексте, в который она входит. Ее основные идеи наиболее близки альтернативным концепциям литературного образования, авторы которых ориентируются на *коммуникативно-деятельностный подход к обучению ребенка в современной школе*. Его сторонники считают, что обучение младших школьников обретает смысл только при наличии условий, необходимых для развития совместной учебной деятельности, возникающей в процессе заинтересованного общения читателей.

Наиболее «родственными» предлагаемой программе являются литературно-образовательные курсы для младших школьников, разработанные Г. Н. Кудиной и З. Н. Новлянской (см.: Программы для четырехлетней начальной школы. Образовательная система Д. Б. Эльконина – В.В. Давыдова. М. 2000. С. 77-102), а также Т. С. Троицкой (см.: Троицкая Т. С., Петухова О. Е. Взрослым по секрету. Методическое пособие для учителей и родителей. М., 1999. С. 3-32).

Названные авторы, как и мы, настаивают на рассмотрении в начальных классах литературы прежде всего как явления искусства, особое внимание уделяют развитию эстетической культуры читателя, стремятся учитывать «культурный возраст» (Л. С. Выготский) младших школьников, считают учебный диалог наиболее продуктивной формой учебного общения. Нетрудно заметить некоторое сходство между целями, задачами, от-

дельными способами учебной деятельности, которые выделяются как в нашей программе, так и в программах Г. Н. Кудиной, З. Н. Новлянской и Т. С. Троицкой.

2. 5. 2. Однако при определенном сходстве между предлагаемым подходом и подходами коллег имеются принципиальные различия. Так, например, в отличие от Г. Н. Кудиной и З. Н. Новлянской мы не считаем, что понятие точки зрения, а также способы его освоения должны быть универсально-теоретическим «стержнем» литературного образования в ущерб всем остальным. Мы также не считаем целесообразным искусственно разделять в учебной деятельности ребенка позиции «читателя», «автора» и «теоретика», намеренно ускоряя процесс развития его теоретической рефлексии.

Внимательному педагогу нетрудно убедиться, что при внешнем сходстве учебного материала, который предлагается в нашей программе и программах коллег, имеются существенные различия в его группировке. В отличие, например, от Т. С. Троицкой мы настаиваем на том, что обращение к архаическим текстам (особенно во втором-четвертом классах), как показывает опыт, не является «преждевременным и «неподъемным» для младших школьников». Наоборот, знакомство с ним после работы с текстами игровой художественной словесности создает прочную основу для дальнейшего развития культуры читателя.

Придавая огромное значение творческой («писательской») деятельности ребенка, развитию навыков и способов письменной (так наз. «креативной») речи, мы в отличие от авторов других альтернативных программ не стремимся сделать ее доминантой развития читательской культуры младшего школьника.

Самым же принципиальным отличием нашей программы от остальных является последовательно выстроенное (а, следовательно, преемственное) обучение «тщательному чтению», анализу и искусству интерпретации, — тем способам читательской деятельности, без которой реализация программы немислима.

Программа

1. Круг произведений для чтения.

Значительная часть текстов, предлагаемых детям для чтения и обсуждения, входит в золотой фонд детской русской и зарубежной литературы.

1 класс

23 учебных недели - занятия литературным чтением интегрированы в уроки обучения грамоте (приблизительно по 10 минут четыре раза в неделю).

28 часов – самостоятельные уроки литературного чтения.

Устное творчество русского народа

Считалки, молчанки, страшилки, дразнилки, смешные диалоги, небылицы и перевертыши, скороговорки, звукоподражания, заклички и приговорки, загадки, формульные и сюжетные кумулятивные сказки (сказки-цепочки).

Русские писатели детям

Сказки В.И. Даля, произведения А. Барто, В. Бианки, В. Берестова, М. Бородицкой, Е. Благиной, О. Григорьевой, Б. Заходера, В. Левина, С. Маршака, С. Михалкова, Э. Мошковской, Г. Остера, Э. Успенского, Д. Хармса, Саши Чёрного, К. Чуковского и др.

Фольклор и литература народов мира

Детский фольклор стран Западной Европы и Америки. Сказки братьев Гримм, произведения Я. Бжехвы, Э. Лира, А. Милна, Дж. Родари, Ю. Тувиима и др.

Среди произведений русских и зарубежных писателей учитель выделяет наиболее пригодные для заучивания и драматизации. Выбор должен быть адекватен форме произведения и поставленной методико-педагогической задаче.

2 класс

136 часов

Устное творчество русского народа

Русские народные волшебные и бытовые сказки (в пересказах А.Н. Афанасьева, А.П. Платонова, А.Н. Толстого, Л.Н. Толстого и др.)

Устное творчество народов мира

Мифы и предания древних скандинавов (по книге “Скандинавские сказания” в пересказе Ю. Светланова), египтян (по книгам И. Рака “В царстве пламенного Ра” и Р. Рубинштейна “Мифы древнего Египта”), греков (по книгам “Миф о Прометее” в пересказе С. Маркиша и “Герои Эллады” в пересказе В. Смирновой).

Священная история. Ветхий Завет (по книгам “Библия для детей”, переложение Я. Екера, “Священная история для детей” в пересказе М. Львовой, “Вавилонская башня” в пересказе Т. Литвиновой).

Сказки народов мира в пересказах бр. Гримм, Ш. Перро.

Литературная сказка

Г. Андерсен, В. Бианки, Д. Биссет, П. Ершов, Р. Киплинг, А. Милн, Е. Шварц.

Русская классическая поэзия

А. Ахматова, А. Белый, М. Лермонтов, Я. Полонский, А. Пушкин, Ф. Тютчев, А. Фет.

Русская и зарубежная сказочная проза

В. Астафьев, В. Бианки, В. Драгунский, Б. Житков, Д. Мамин-Сибиряк, Н. Носов, А. Ремизов, Л. Пантелеев, М. Пришвин.

3 класс

102 часа

Героический эпос древности

Древнеиндийский эпос: “Рамаяна” (пересказ С. Сахарнова), “Махабхарата” (пересказ Н. Гусевой).

Эпос Древней Греции: Гомер. “Илиада” (пересказ Е. Тудоровской, фрагменты перевода Н. Гнедича).

Русская классическая поэзия

К. Бальмонт, А. Блок, В. Брюсов, Н. Гумилев, А. Майков, О. Мандельштам, А. Тарковский, М. Цветаева.

Литературная сказка

Дж. Барри, Ф. Баум, А. Волков, Т. Габбе, В. Гауф, Л. Керн, М. Лермонтов, В. Одоевский, А.Н. Толстой, Э. Успенский, Т. Янссон.

Русская и зарубежная сказочная проза

А. Гайдар, В. Драгунский, М. Зощенко, Р. Киплинг, А. Куприн, А. Линдгрэн, А. Платонов, А. Погорельский, Л. Толстой, Е. Чарушин, А. Чехов.

4 класс

102 часа

Героический эпос древности

Гомер. “Одиссея” (пересказ Н. Куна и фрагменты перевода В.А. Жуковского).

Героический эпос средневековья

Древнегерманский эпос: “Сказание о Сигурде” (пересказ Е. Балабановой и О. Петерсон). Фрагменты песен о Сигурде из “Старшей Эдды”.

Русские былины: “Добрыня Никитич”, “Вольга Святославич и Микулушка Селянинич”, “Илья Муромец и Соловей-Разбойник”, “Илья Муромец и Святогор”, “Алёша

Попович и Тугарин”, “Волх Всеславьевич”, “Василий Буслаев”, “Смерть Василия Буслаева” (в пересказах и записях).

Русская классическая поэзия

К. Батюшков, В. Брюсов, М. Волошин, Н. Гумилев, О. Мандельштам, А.К. Толстой, И. Бунин, М. Цветаева.

Литературная сказка

П. Бажов, Э.Т.А. Гофман, Дж. Крюс, Л. Кэррол, К.С. Льюис, Ю. Олеша, Д. Толкиен, К. Чапек.

Русская и зарубежная несказочная проза

Ф. Достоевский, Д. Григорович, Н. Лесков, А. Линдгрэн, М. Пришвин, Р. Распе, А. Рыбаков, К. Станюкович, Л. Толстой, А. Чехов.

II. Развитие речевых умений и навыков при работе с текстом

1 класс

2 класс

3 класс

4 класс

1. Развитие навыка чтения

Задача 1: развитие техники чтения

Условия и пути решения:

- | | | | |
|--|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> — адекватность материала учебника психологическому возрасту ребёнка; — усвоение ритма поэтического текста, чтение в согласии с метрическим размером и с учетом рифмы; | <ul style="list-style-type: none"> — соответствие материала учебников психологическому возрасту ребёнка; — накопление опыта определения значений слов из контекста (отсюда чтение предложений полностью); — работа со словарем. | <ul style="list-style-type: none"> — наличие в текстах мотивов мифологического происхождения, выделенных в предыдущие годы обучения; — узнавание типа сюжета; — определение значений незнакомых слов не только в словесном, но и в ритмическом контексте; — работа со словарем. | <ul style="list-style-type: none"> — наличие в текстах мотивов мифологического и фольклорного происхождения, узнавание типа сюжета; — формульность многих текстов; — работа со словарем. |
|--|--|---|---|

Задача 2: *развитие умения видеть связь между устройством текста и смыслом прочитанного¹*

Условия и пути решения:

— адекватное возрасту ученика игровое освоение текста;	— накопление читательского опыта благодаря повторам мотивов в эпических сказаниях;	— распознавание мотивов и сюжетных схем в повторяющихся стилистических формул и стических формул и	— выделение в тексте повторяющихся стилистических формул и
— формирование устойчивой привычки осознанного чтения;	— формирование пересказах мифов и в сказках;	— узнавание повторяющихся последовательно-	— объяснение их роли;
— накопление опыта чтения произведений различных жанров;	— адекватный возраст “помотивный” анализ героического эпоса и произведений текста;	сти событий в образцах частей, подчиненных общей задаче оценки способности строить героя;	— определение в тексте частей, подчиненных общей задаче оценки способности строить героя;
	— организация деятельности читателя-второклассника на уроке, в частности — работа со словарем;	— читательские прогнозы развития сюжета; — вычленение в тексте форм повествования и фрагментов, принадлежащих разным рассказчикам;	— стимулирование самостоятельных наблюдений над членением текста на части и функциями этих элементов в смыслообразовании; — работа со словарем.
			— работа со словарем.

2. Развитие выразительности чтения и правильной речи.

Задача 1: *развитие навыка адекватной передачи смысла поэтического высказывания при чтении вслух*

Условия и способы решения:

соотнесение тона и темпа чтения с ритмом;	соотнесение интонации чтеца с членением текста на мотивы и логикой развертывания сюжета;	чтение с учетом смены субъектов речи и их точек зрения в тексте;	чтение с учетом ритма и стилистического своеобразия речи;
---	--	--	---

Задача 2: *формирование навыков орфоэпически правильного чтения*

¹ Под “устройством текста” здесь имеется в виду авторское членение его на части — строки, строфы, абзацы, главы, связанное, с одной стороны, с формами речи (разделение авторской речи и речи персонажей, монологов и диалогов), с другой — с изображенными событиями (разделение на эпизоды или сцены, а также на разные истории). Такое членение текста — способ сообщения смысла читателю и, следовательно, должно быть учтено при его истолковании.

Условия и способы решения:

— чтение текстов учите- техническое офор- вкрапление в про- художественный язык
 лем вслух; мление текстов с выде- заическое изложение изучаемых произведе-
 — практическое ос- лением ударения в не- (пересказ) событий эпи- ний (в том числе нали-
 воение понятия о ритме; знакомых словах; ческих сказаний стихо- чие стилистических
 повторы словесных творных переводов этих формульных единиц);
 формул в народных же текстов;
 сказках;

Задача 3: совершенствование звуковой культуры речи

Условия и способы решения:

— наличие текстов, раз- наличие в учебнике возможность сравнить возможность срав-нения
 вивающих звуковую второго класса поэтиче- звуковую структуру звуковой структуры
 культуру речи (звуко- ских текстов, обладаю- стихотворного эпоса и русских былин и поэти-
 подражания, скороговор- щих богатой звуковой лирических стихо- ческих текстов, XIX-XX
 ки, заклички, приговор- организацией; творений; вв.;
 ки и т.п.);

3. Требования к уровню сформированности навыка чтения

Чтение целыми словами при темпе не менее 30 слов в минуту. Правильность и сознательность чтения.	Правильное сленное чтение целыми словами при темпе не менее 50 слов в минуту.	Орфоэпически правильное, выразительное и разительное чтение при учетом формы текста и темпе не менее 70 слов в минуту.	Осознанное беглое вы- ритательное чтение с учетом формы текста и субъекта речи в нем при темпе не менее 90 слов в минуту.
--	---	--	---

III. Выработка элементарных навыков анализа художественного текста как средства понимания его смысла

1. Формирование навыков восприятия структуры текста как выражения его смысла.

Задачи по главам учебника “Мас-терская слова” : Глава 1.	Задачи по учебнику “Глаголь и добро”: Кн. 1. Мифы и предания	Задачи по учебнику “Сказания о великих битвах и подвигах”: Кн.1. Древнеиндий-	Задачи по учебнику “Язык, завещанный веками” Кн. 1. “Одиссея”.
---	---	--	---

Осмыслить роль ритма (например, ритм считалки - для установления справедливости и т.п.); определить функцию стихотворного текста (например, страшилки); научиться различать фольклорный и авторский текст; дать возможность ребёнку попробовать себя в роли автора; выделить звукоподражательную функцию слова и осмыслить ее творческое использование;

Глава 2. Научиться выделять концевые созвучия стихотворных строк и видеть рифму (мужскую и женскую, смежную и перекрёстную), звукопись, метр, длину строки, форму записи текста. Установить зависимость ритма от звуковых второв, метра, длины строки и формы записи стихотворения; увидеть связь между ритмом и смыслом; осознать роль интонации для передачи смысла произведения; показать детям значение в произведении разных точек зрения на событие.

Глава 3. Установить «правила» построения сюжета «цель

Выделить основные мотивы мифов; назвать имена персонажей; определить их функции; увидеть связь между именами богов и их функциями; соотнести «род деятельности» персонажа с предметами или существами, которыми считаются его неотъемлемыми признаками; сравнить имена, функции и атрибуты богов в разных мифологиях; сравнить «картины Мира». Ввести понятия мифологического пространства и времени; обсудить соотношение людей, богов и героев; определить функции героев в мифологических историях; сопоставить представления о мифологическом и историческом времени.

Раздел **«Миф и современность в русской поэзии»**. Выделить знакомые имена, мотивы и образы мифов и преданий в стихотворениях русских поэтов; осмыслить и обсудить соотношение архаического и современного видения мира.

Кн. 2. Сказки. Определить и осмыслить пространство сказки, выделить ее

оский эпос. Рассмотреть распределение событий поэмы Гомера в пространстве и времени действия. Выявить систему рассказывания, сравнить рассказчиков и определить их соотношение с эпическим автором.

Кн. 2. Эпос средневековья. Выделить основные мотивы средневекового эпоса; выявить фрагментарность его сюжета и объяснить эту особенность. Указать главные особенности героя (на фоне героического характера в древней эпике). Сравнить историю Сигурда и русские былины. Рассмотреть стилистические формулы русских былин. Сравнить их с эпическими формулами в переводах поэм Гомера Гнедичем и Жуковским. Узнать мотивы и героев русских былин в стихотворениях А.К. Толстого и других поэтов XIX-XX веков. Установить, как и в связи с какими авторскими задачами они трансформированы. Выработать первоначальные представления о внутреннем и внешнем контексте

Выделить ситуацию противостояния равновеликих сил в древнем эпосе. Выявить сходства и различия героев и сюжета поэм с мифами, с одной стороны, сказками — с другой. Установить роль мотива утраты царства и похищения жены в обеих поэмах. Осмыслить роль богов в их сюжетах. Сформулировать первоначальное представление о героическом поступке и характере. Создать представление об основном событии архаической поэмы – великой битве народов. Сравнить две древнеиндийские героические поэмы.

Кн. 2. Эпос древней Греции. «Илиада» Выделить главные события. Сравнить подвиги разных героев. Выяснить отношение эпического автора к герою и его подвигу, увидеть разные способы выражения авторской оценки. Выработать представление о героическом характере. Выяснить, как распределяются события обеих поэм во времени и пространстве. На этой

почной” сказки; указать важнейшие мотивы, основе описать их сим- поэтического произведе- на ее стилистические роли главных персо- метрическое строение. дения. Осмыслить раз- особенности; научить нажей; сопоставить “Древний эпос в рус- личия между лириче- детей выделять части сказки разных типов и ской поэзии”. ским стихотворением и сказочной истории; вы- выявить повторяющую- Выделить в произведе- эпической поэмой (при явить основные типы юся последователь- ниях русских поэтов возможном сходстве персонажей сказки и ность основных собы- мотивы древнего герои- мотивов). установить связь между тий. Сравнивая быто- ческого эпоса; сравнить Способы решения задач: ними и ходом событий. вые сказки с волшеб- созданную их авторами сравнительный анализ

Глава 4.

Научить детей сра- различия. трактовку героев и со- прозаических и стихо- внивать сказку с иллю- “Сказка в русской Сформировать навыки надлежа- щих к одному страцией, авторскую поэзии”. запоминания и заучива- жанру; сопоставление сказку — с народной. Выделить знакомые ния стихотворных тек- сюжетов разных произ- Способы решения: мотивы, персонажей стов. ведений; соотнесение анализ текстов, диалого- сказок в стихотворениях Способы решения за- структуры текста с ав- вая форма урока. русских поэтов; дач: торской задачей вопло- осмыслить и обсудить Карты мест действия; тить оценку героя. особенности языка ска- подсчеты времени собы- Творческие работы (сти- зочных мотивов и обра- тий. Анализ форм рас- лизации). зов в поэтическом тек- сказывания и выражения оценки персонажей. Творческие работы и их обсуждение. Анализ шими спосо- бами его стихотворного текста, запоминания и заучива- выразительное и осмыс- ленное чтение. ния на-изусть. Способы решения: ана- лиз текстов; диалоговая форма урока; творческие работы (сочинение ска- зок).

2. Обучение пересказу текста как средству осознания его общего смысла (для ученика) и проверки степени адекватности его понимания (для учителя).

— ответы на вопросы по — сравнение частей — составление общих — пересказы текстов “фактическому” (собы- прочитанного текста по планов больших текстов самостоятельно прочи- тийному) содержанию их событийному содер- с учетом основных мо- таннх историй большо- прочитанного; жанию или тематике; тивов, образующих сю- го объема (в пределе — — пересказ выделенной — соотнесение содер- жет; целых книг) с целью

учителем части текста жания текста с его заго- — самостоятельные выделить сюжет и пока- (например, текста “це- ловком, придумывание пересказы сюжетов про- зать его логику; почной” сказки) в связи с заголовков к частям читанных (в том числе и — составление подроб- осмыслением ее “факти- текста, выделенным в вне класса) историй ных планов больших ческого” содержания; учебнике; среднего объема: в пре- текстов с учетом харак- — самостоятельное раз- — пересказ текста с деле — глав книги; тера рассказывания деление школьниками опорой на основные — сопоставление пере- (смены рассказчиков и прочитанного текста на (характерные для данно- сказов с прочитанными точек зрения); части в зависимости от го типа текстов) мотивы; текстами: наблюдения — творческие переска- его событийного содер- — пересказ текста с над зависимостью меж- зы одной и той же исто- жания. сохранением признаков ду смыслом сюжета и рии от лица и с точек жанра. способом его словесного зрения разных рассказ- фиксирования и изложе- чиков. ния.

IV. Работа со словарем

Работу такого рода мы считаем необходимой и полезной на протяжении 2-4 клас- сов. Далее в качестве примера приведем прежде всего вариант, избранный нами для вто- рого класса.

Приложенный к учебнику для второго класса “Словарь имён и названий” предлага- ет толкование имён и названий, связанных с событиями, рассказанными в мифах наро- дов мира. Кроме того, в словаре представлено объяснение незнакомых ребёнку понятий, а также устаревших слов из волшебных и бытовых сказок.

Структура словаря прежде всего учитывает структуру учебника: имена, названия, незнакомые слова представлены в порядке их появления на страницах книг “Глаголь и добро”. В тексте учебника отсылки к словарю сделаны с помощью специальных значков. Методические рекомендации для учителя содержатся в специальном разделе книги “Аз- бука словесного искусства. Книга вторая”.

В словарных статьях использована информация из различных справочников. Об- щий список источников дан в конце — к сведению учителя. Каждая статья словаря из- ложена на отдельной карточке. Одна карточка от другой отделена значком “ножницы”.

Мы предлагаем следующие формы работы со словарём:

1. Домашняя подготовка (знакомство с карточками, необходимыми для очередного урока).
2. Чтение текста, записанного на карточке, на уроке — перед чтением пересказа со- ответствующего мифа (сказки, стихотворения).

3. Сравнение записи на карточке с тем, что узнали о персонаже или о месте действия из прочитанной на уроке мифологической истории или сказки. И, если это покажется необходимым, — дополнение сведений словарной карточки (в процессе обсуждения, под руководством учителя). Для этого служит её обратная сторона.

4. Подготовка карточек для чтения дома и на уроке путём самостоятельного составления или дополнения уже имеющейся информации (работа на опережение: выполняется сначала наиболее активными и заинтересованными учениками, а потом и другими — по предложению учителя).

5. Создание — согласно итоговым заданиям каждой главы учебника – тематического словаря. Для этого карточки, вырезанные в ходе работы над отдельными историями, группируются по принципам, указанным в этих заданиях. (Ἐὰν αἰὸς ἀνθρώπων ἂν ὀφείλῃ εὖ ἐξετάσθαι τὰ πρὸς αὐτῶν, ἴτε ἀνὰ εὐνοίῃ).

Таким образом, работа со словарём составляет во втором классе весьма важную часть обучения. С её помощью решается целый ряд частных задач.

Плохо читающие дети перед знакомством с большим и сложным для них текстом какой-либо истории сначала прочитывают записанные на словарных карточках по слогам имена и названия, а также лаконичные пояснения к ним. Это *готовит их к чтению больших текстов учебника* и облегчает восприятие их содержания.

Все без исключения учатся *лаконично*, ограничиваясь сутью дела, *излагать* необходимую дополнительно *информацию*.

Все дети приучаются соотносить имена и названия с главными событиями мифа. После прочтения книги сказок работа с карточками и соответствующие задания направлены также на знакомство учеников с бытом крестьян и расширение их лексического запаса.

В учебнике для 3 класса в первой его части словарь составлен по тому же принципу, т. е. слова указаны в порядке их появления в тексте; но он не является разрезным. Во второй части этого учебника словарь составлен уже по обычному, алфавитному принципу, который и будет использован в дальнейшем, в учебнике для 4 класса.

Так “Словари имён и названий”, с одной стороны, станут помощниками в освоении материала учебников, с другой – *научат детей самостоятельному пользованию словарями и вообще различными справочными материалами*, выделению в информационном массиве главного для решения той или иной своей конкретной задачи.

V. Работа с книгой на уроке и вне урока и расширение читательского кругозора

Задача 1: вызвать интерес и выработать потребность в чтении новых произведений уже знакомого типа (жанра) или автора.

Пути и условия решения:

1 класс

1. Чтение учителем вслух дополнительных текстов;
2. Знакомство с книгой и формирование умения ориентироваться в книге:
 - а) с помощью учебников “Мастерская слова” и его методического аппарата,
 - б) через постепенное, ненасильственное привлечение детей к созданию коллективного алфавитного (авторского) литературного каталога по инициативе учителя.
3. Создание в классе собственной библиотеки (по возможностям учителя и родителей);

2 класс

1. Чтение и пересказ учениками дополнительных текстов мифов и сказок на “уроках-обсуждениях самостоятельно прочитанных книг”.
2. Пересказ учениками дополнительно прочитанных книг, содержащих мотивы мифов и сказок. Сравнение их с уже известными произведениями того же типа (жанра).
2. Знакомство детей с книгой и формирование умения ориентироваться в ней:
 - а) с помощью учебника “Глагол и добро” и его методического аппарата;
 - б) посредством расширения коллективного алфавитного литературного каталога под руководством учителя.
3. Расширение классной библиотеки, обращение к школьной библиотеке под руководством учителя и библиотекаря;

3 класс

1. Чтение и пересказ дополнительных текстов с привлечением всех учеников класса;
2. Формирование умения и привычки грамотно работать с книгой:
 - а) с помощью учебника “Сказания о великих битвах и подвигах” и его методического аппарата;

б) через самостоятельную деятельность учеников по расширению коллективного алфавитного каталога;

в) посредством обучения детей составлению аннотации.

3. Самостоятельное обращение к школьной библиотеке, организация коллективных походов в библиотеки муниципальные (районные, городские), знакомство с профессиональной библиографией (в том числе с профессиональным аннотированием книги);

***Задача 2:** создание установки на поиск знакомых жанров, мотивов, сюжетов, персонажей в произведениях новых авторов.*

Пути и условия решения:

1 класс

1. Опосредованное (с помощью учебника “Мастерская слова” и его методического аппарата и на личном примере учителя, представляющего детям новые образцы изучаемых ими жанров) управление читательской деятельностью ребёнка;

2. Создание в классе по инициативе и под руководством учителя коллективного тематического (предметного) литературного каталога с постепенным ненасильственным привлечением к этой работе всех учеников.

2 класс

1. Опосредованное (с помощью учебника “Глагол и добро” и его методического аппарата, а также на примере читательского опыта учителя и учеников-“лидеров”) управление читательской деятельностью класса;

2. Расширение коллективного тематического (предметного) литературного каталога под руководством учителя.

3. Грамотная организация классной библиотеки под руководством учителя, самостоятельный поиск книги по названию в классной библиотеке, помощь школьному библиотекарю в организации предметного каталога.

3 класс

1. Опосредованное (с помощью учебника “Сказания о великих битвах и подвигах”, а также впечатлений и опыта лучших учеников) управление читательской деятельностью класса;

2. Самостоятельная деятельность школьников по расширению коллективного предметного (тематического) каталога;

3. Самостоятельный поиск книги по названию в школьной библиотеке, знакомство с предметными каталогами профессиональных библиотек (в том числе научных).

***Задача 3:** постепенное расширение и обогащение жанрового репертуара читаемых учениками литературных произведений (с конца первого года обучения)*

Пути и условия решения:

1 класс

1. Формирование с помощью дополнительных текстов читательского интереса к новому автору, теме, герою под руководством взрослого;

2 класс

1. Развитие читательского интереса к новому автору, теме, герою под руководством учителя и при участии учеников-“лидеров” на уроках обсуждения самостоятельно прочитанных книг.

2. Включение новых авторов, названий и тем в алфавитные и предметный литературные каталоги класса под руководством учителя;

3 класс

1. Дальнейшее развитие читательского интереса к новому автору, теме, герою под руководством учителя и при участии всех учеников класса (в частности, на уроках обсуждения самостоятельно прочитанных книг);

2. Самостоятельная работа учеников по расширению алфавитного и предметного каталога класса за счёт новых авторов, названий, тем; участие в организации предметного каталога школьной библиотеки;

3. Пополнение классной библиотеки новыми (в данном случае с точки зрения тем) книгами.

Комментарий: о соотношении учебных текстов с текстами, которые читаются — по выбору школьника — вне уроков, но обсуждаются на специальных занятиях.

Очевидно, что было бы целесообразно попытаться соотнести — с помощью рекомендательного списка — обе группы текстов, сделать их сопоставимыми и, тем самым, добиться большей эффективности развития культуры маленького читателя. Чтобы показать, как можно осуществить такую идею, приведем пример решения проблемы во 2

классе на основе “Аннотированного каталога детской литературы для начального литературного образования младших школьников в кругу семьи” разработанного сотрудниками Республиканской детской библиотеки и рекомендованного Министерством образования РФ.

Приводим имена авторов и названия текстов, взятых нами из упомянутого рекомендательного списка. На первом и отчасти втором этапе обучения во 2 классе (т. е. параллельно с чтением на уроках пересказов мифов и началом изучения сказок) мы используем некоторые произведения, рекомендованные для 6-7 лет, но основу списка составляют все-таки тексты, которые составители предназначают для 7-8 лет. Соответственно, на втором и третьем этапах (чтение в классе волшебных и бытовых сказок) частично использованы тексты из списка для 8-9 лет. Библиографические сведения опускаем.

I. Храбрый Персей. Древнегреческая сказка / В пересказе К.И. Чуковского. *Погодельский А.* Черная курица. *Бажов П.* Каменный цветок. *Шварц Е.Л.* Два клена. *Гофман Э.Т.А.* Щелкунчик и Мышиный король. *Андерсен Г.Х.* Дюймовочка. *Киплинг Р.* Откуда взялись броненосцы; Слононок; Как был придуман алфавит; Как было написано первое письмо. *Янссон Т.* Шляпа волшебника.

II. *Пушкин А.С.* Сказка о царе Салтане... *Одоевский В.Ф.* Мороз Иванович. *Аксаков С.Т.* Аленький цветочек. *Ершов П.П.* Конек-Горбунок. *Бажов П.* Серебряное копытце. Голубая змейка. *Перро Ш.* Сказки. *Гримм бр.* Белоснежка. Гауф В. Маленький Мук. Карлик Нос. *Андерсен Г.Х.* Дикая лебеди.

III. *Пушкин А.С.* Сказка о попе и работнике его Балде; Сказка о золотой рыбке. *Гаршин В.М.* Лягушка-путешественница. *Толстой Л.Н.* Рассказы о детях. *Зоценко М.М.* Рассказы для детей. *Драгунский В.Ю.* Рассказы. *Чуковский К.И.* Доктор Айболит. *Распэ Э.* Приключения барона Мюнхаузена / Для детей пересказал К. Чуковский. *Гримм бр.* Золотой гусь. Горшок каши. *Андерсен Г.Х.* Принцесса на горошине. Стойкий оловянный солдатик. Гадкий утенок. Новый наряд короля. *Чапек К.* Сказки и веселые истории. *Д. Биссет.* Сказки.

На основе этого списка в методическом пособии к учебнику для 2 класса определено содержание уроков-обсуждений самостоятельно прочитанных книг в течение учебного года.

В заключение подчеркнем еще раз, что считаем совершенно равноценными и равноправными две задачи: во-первых, — стимулировать активность и самостоятельность школьника как читателя, включая определенные практические навыки в этой области; во-вторых, — руководить его чтением, помогать ему и в выборе книг, и в организации планомерного и последовательного их освоения. Главная же цель, с нашей точки зрения, заключается в поисках путей и методов оптимального сочетания того и другого.

Задача 4 (для второго и третьего класса): *формирование потребности читать предисловие, пользоваться примечаниями и сносками, обращаться при работе с книгой к словарям и другим справочным материалам.*

Пути и условия решения:

1. Учебники и методический аппарат, предполагающий чтение учителем вслух и обсуждение предисловий к учебникам и его отдельным главам;
2. Готовые справочные приложения к учебникам “Глаголь и добро”;
3. Методический аппарат учебника, предполагающий пополнение детьми под руководством учителя приложенных к учебнику словарей.

3 класс

1. Организация учебников и методический аппарат, предполагающий самостоятельное чтение и обсуждение предисловий к учебникам, обращение к примечаниям и сноскам;
2. Методический аппарат, предполагающий поиск необходимого материала в тематических словарях и справочниках под руководством учителя;
3. Включение в тематический каталог класса словарей и справочников с обязательным указанием “адреса” (под руководством учителя);
4. Пополнение библиотеки класса необходимыми справочниками и словарями.

4 класс

***Задача 5:** развитие самоуправления в читательской деятельности.*

Пути и условия решения:

1. Закрепление навыка (умения и привычки) грамотно работать с книгой посредством:
 - а) учебника “Язык, завещанный веками”; преемственности всего учебного материала – структуры учебников и программы в целом;
 - б) чтения, пересказа, составления аннотации к прочитанной книге;
 - в) составления индивидуального алфавитного каталога (“Каталог интересов”) с использованием информации из коллективного каталога и собственных аннотаций;
3. Регулярное обращение на уроках и дома к словарям и другой справочной литературе;
4. Самостоятельное посещение профессиональных библиотек.

VI. Обогащение и развитие опыта творческой деятельности

Опыт творческой деятельности школьника самым непосредственным образом связан с теми знаниями, навыками и умениями, которые он приобретает в процессе обуче-

ния. Поэтому каждая глава учебников “Мастерская слова”, “Глаголь и добро”, “Сказание о великих битвах и подвигах” и “Героический эпос” заканчивается итоговым разделом, требующим обобщения читательского опыта и знаний, приобретённых при чтении этой главы.

Отвечая на вопросы (и тем более составляя их самостоятельно), ребёнок проверяет, насколько хорошо способен он выделить мотивы мифологических текстов и народных сказок, соотнести их структурные элементы. То же относится и к текстам авторских произведений. По сути дела ученик, работающий с итоговыми заданиями, проверяет свою готовность включить накопленные знания в свою творческую работу.

Методика работы по учебникам предполагает и включение в учебную деятельность разного рода сочинений с использованием изучаемого в 1-4 классах художественного “языка” архаических мифов и народных сказок.

Пересказы древних эпических сказаний и стихотворения русских классиков, в которых использован “язык” художественных мотивов и образов, принадлежащих архаическому мифу и народной сказке, помогут им в этом.

Возможные варианты творческих заданий:

Рисунок

1 класс

Иллюстрация прочитанных дразнилок, страшилок, небылиц и перевертышей, скороговорок, стихотворений со звукоподражанием (с обязательным изображением того, кому подражают), загадок.

Изображение фрагмента сказочной истории или врисовывание сказочных событий (персонажей) в схему сказки (композиционная иллюстрация).

2 класс

Изображение “портретов” персонажей мифов и сказок, их атрибутов (таких, как трезубец у Посейдона, лук и стрелы у Аполлона и т. п.).

Иллюстрация путешествий героев мифов и сказок в “иной” мир (композиционная иллюстрация).

Изображение “карты” мира.

Создание декораций к сказкам.

3-4 классы

Изображение “портретов” персонажей эпических произведений.

Иллюстрация путешествий героев эпических произведений, встреч и поединков.

Драматизация

1 класс

Разыгрывание смешных диалогов, “цепочных” сказок.

2 класс

Театрализованное представление фрагментов мифологических историй, сказок.

3-4 классы

Разыгрывание фрагментов эпических произведений.

Письменные работы

1 класс

Сочинение стихотворений и сказок-цепочек по образцу (могут быть записаны учителем, воспитателем или родителями);

“Рецензирование” прочитанных авторских произведений по предложенному учителем плану (краткие ответы на конкретные вопросы).

2 класс

Сочинение на темы: “Песни мойр”, “Песни Орфея”;

Составление собственных сказочных историй по образцам волшебных и бытовых сказок.

Составление аннотаций по образцу словаря.

3-4 классы

Изложение прочитанных историй в ритмике “свободного” стиха по образцам, имеющимся в тексте “Махабхараты”:

Из семени риса лишь рис вырастает.

Из лотоса – лотос, жасмин из жасмина.

Ослёнка на свет производит ослица,

И злого змеёныша кобра выводит.

Пересказ поэтического текста былин прозой.

“Рецензирование” прочитанных авторских произведений по предложенному учителем плану.

Составление аннотаций по образцу словаря.

VII. Основные требования к знаниям, умениям и навыкам школьников

1 класс

1. Владеть навыками правильного и осознанного чтения целыми словами вслух при темпе не менее 30 слов в минуту.

2. Уметь видеть “фактическое” содержание текста и особенности его строения (графическое разделение на части, соотношение частей по тематике и по внешним особенностям структуры), сравнивать в этом отношении тексты фольклорной и авторской игровой поэзии и “цепочных” сказок, устанавливать и осмысливать последовательность событий и функции персонажей, т. е. их роли, в развитии действия.

3. Уметь воспроизводить последовательность событий произведения в пересказе и составлять для этого простейший план.

4. Различать основные виды художественных текстов и учитывать их различия при чтении вслух. Узнавать некоторые фольклорные стихотворные и прозаические жанры.

5. Замечать и осмысливать (на элементарном уровне) такие особенности стихотворной речи, как ритм и рифма.

6. Сравнить иллюстрации к произведениям с их текстами.

7. Обсуждать (сравнивать и оценивать) различные читательские истолкования произведений и их элементов, используя знания о структуре текста как критерий адекватности его прочтения.

8. Уметь сочинить несколько стихотворных строк, а также собственную кумулятивную сказку.

9. Знать наизусть 2-3 стихотворения.

2 класс

1. Владеть навыками осмысленного, орфоэпически правильного и эмоционально выразительного чтения вслух при темпе не менее 50 слов в минуту.

2. Уметь видеть “фактическое” (событийное, тематическое) содержание текста, сравнивать в этом отношении тексты фольклорных и литературных произведений и выделять устойчивые мотивы, устанавливать и осмысливать последовательность событий, функции персонажей и толковать смысл произведения на этой основе.

3. Составлять с целью последующего пересказа простой план прочитанного текста, владеть кратким пересказом.

4. Различать основные виды художественных текстов. Узнавать некоторые жанры словесного творчества; сопоставлять сказки и мифы друг с другом; отличать повесть-сказку от несказочных историй, литературные произведения от фольклорных, волшебную сказку от бытовой.

5. Уметь анализировать и объяснять значение особенностей стихотворной и прозаической речи в фольклорных и литературных произведениях в связи с их жанром.

6. Сравнить иллюстрации к произведениям с их текстами и судить о степени адекватности передачи смысла определенного эпизода в иллюстрации.

7. Обсуждать (сравнивать и оценивать) различные читательские истолкования произведений и их элементов, используя анализ текста как критерий адекватности его прочтения.

8. Уметь применять полученные знания о строении художественного текста и навыки его анализа к новым текстам и произведениям — фольклорным и литературным.

9. Уметь сочинить собственную сказку на основе известных образцов и посредством стилизации, а также выражать свои впечатления от прочитанного и услышанного в письменной форме.

10. Владеть приемами заучивания стихотворений; знать наизусть те 7 стихотворений классиков русской поэзии (за исключением слишком большой по объему сказки А.С. Пушкина), которые включены в учебник.

11. Уметь находить сведения об авторе книги, пользоваться оглавлением, сносками, примечаниями, пользоваться словарями.

3-4 класс

1. Владеть навыками осмысленного, орфоэпически правильного и эмоционально выразительного чтения вслух при темпе не менее 90 слов в минуту.

2. Уметь видеть строение текста литературного произведения и его целенаправленность; интерпретировать (толковать) его смысл на основе минимально-необходимого анализа его структуры.

3. Составлять — с целью последующего пересказа — простой план прочитанного текста, владеть подробным, выборочным и кратким пересказом.

4. Выделять в фольклорных и литературных произведениях элементы традиционного “художественного языка”: мотивы (на основе пересказа эпизода), сюжетные схемы, типы персонажей и их функции в сюжете (на основе пересказа всего текста).

5. Различать важнейшие виды художественных текстов: стихотворение, прозаический рассказ или повесть, пьесу. Узнавать некоторые жанры словесного творчества; сопоставлять сказки и мифы друг с другом и с эпическими поэмами; отличать повесть-сказку от несказочных историй, литературные произведения от фольклорных.

6. Видеть и характеризовать жанровые структуры сказки, эпопеи, героической песни (былины).

7. Уметь анализировать и объяснять значение особенностей стихотворной и прозаической речи в фольклорных и литературных произведениях в связи с их жанром.

8. Сравнить иллюстрации к произведениям с их текстами и судить о степени адекватности передачи смысла определенного эпизода в иллюстрации.

9. Обсуждать (сравнивать и оценивать) различные истолкования произведений и их элементов, используя анализ текста как критерий адекватности его прочтения.

10. Уметь применять полученные знания о строении художественного текста и навыки его анализа к новым текстам и произведениям — фольклорным и литературным.

11. Уметь сочинять собственные “произведения” фольклорных и литературных жанров или их фрагменты (сказку, эпизод эпопеи или героической песни) на основе известных образцов и посредством стилизации, а также выражать свои впечатления от прочитанного и услышанного в письменной форме.

12. Владеть приемами заучивания стихотворений; знать наизусть те 15-20 стихотворений классиков русской поэзии (за исключением слишком большой по объему сказки А.С. Пушкина), которые включены в учебники.

13. Владеть элементарными библиографическими умениями и навыками: грамотно работать с книгой (находить сведения об авторе, пользоваться оглавлением, сносками, примечаниями; определять — на простейшем уровне — тип издания), составлять аннотации, пользоваться словарями и справочниками.

Содержание

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА	3
1. Общие сведения о программе и учебниках.....	3
2. Литературоведческие и методические принципы.	4
ПРОГРАММА	16
I. Круг произведений для чтения.....	16
II. Развитие речевых умений и навыков при работе с текстом.....	19
III. Выработка элементарных навыков анализа художественного текста как средства понимания его смысла	21
IV. Работа со словарем	24
V. Работа с книгой на уроке и вне урока и расширение читательского кругозора.....	26
VI. Обогащение и развитие опыта творческой деятельности	30
VII. Основные требования к знаниям, умениям и навыкам школьников	32