МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. В.Г. БЕЛИНСКОГО

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Теория и методика дошкольного и начального образования»

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Профиль подготовки «Начальное образование»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
на тему

Словесное иллюстрирование как приём работы над развитием связной речи младших школьников

Студент _____ _____ __Ларченко Екатерина Александровна__
(подпись , дата) (ФИО полностью)

Руководитель _____ _ Мали Л.Д.

Нормоконтролер _____ Осипова Н.Н.
(подпись, дата) (фамилия, инициалы)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № ___)

Заведующий кафедрой _____ Мали Л.Д.
(подпись, дата)

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГАК от _____№ ____)

Секретарь ГАК _____ Кулагина Т.В.
(подпись, дата) (фамилия, инициалы)

Пенза 2017

Содержание

Введение	2
§1Словесное иллюстрирование как методический приём	5
§2 Связная речь младших школьников	9
§3Приёмы работы над обучением младших школьников словесному иллюстрированию	15
§4Фрагменты уроков чтения с использованием приёма словесного иллюстрирования	22
§5Экспериментальное обучение словесному иллюстрированию	31
Заключение	41
Список литературы	44
Приложение 1 Стихотворение А. С. Пушкина «Зимнее утро»	47
Приложение 2 Примеры работ по обучению учащихся словесному иллюстрированию текста во 2 классе в ходе формирующего эксперимента	48
Приложение 3 Рассказ русского писателя К. Ушинского «Мороз не страшен»	51
Приложение 4 Словесная иллюстрация Поповой Елены	51

Введение

Тема данной работы весьма актуальна на сегодняшний день, ведь процесс создания словесной иллюстрации является эффективным средством успешного развития художественно-творческой деятельности учащихся младшего школьного возраста.

Рассказ, имеющий определённую смысловую связь, содержащий информацию о конкретном тексте и описывающий данный текст в виде определённой картины, является словесным иллюстрированием. Методические варианты, приемлемые для реализации данного приёма непосредственно на практике, следующие: составление определённого рассказа по иллюстрации, которую рассмотрел ребёнок; варианты творчества в смысле изменения или же дополнения конкретной иллюстрации в книге; определённое логическое сочетание словесного рисования с графическим; составление словесной иллюстрации или диафильма к произведению.

Научная разработка этой проблемы находит свое место в трудах таких ученых, как Л. Д. Мали, А.Д. Алехин, С.А.Аничкин, О.А.Апраксина, Л.Г.Арчажникова, А.А.Балян, Л.С.Выготский, В.Г.Горецкий, Е.И.Игнатьев, С.Е.Игнатьев, Д.Б.Кабалевский, Е.В.Квятковский, Т.С.Комарова, В.В.Корешков, Т Ф.Курдюмова, Э.И.Кубышкина, В.С.Кузин, В.КЛебедко, Б.Т.Лихачев, Н.Н.Ростовцев, А.А.Унковский, А.С.Хворостов, В.Н.Шацкая, Т.Я.Шпиклова, Е.В.Шорохов и др.

Объект исследования: развитие речевых умений младших школьников в процессе овладения приёмом словесного иллюстрирования. Предмет: методические приёмы словесного иллюстрирования на уроках литературного чтения в начальных классах.

Цель: анализ словесного иллюстрирования как приёма работы над развитием связной речи младших школьников.

Для реализации данной цели необходимо решение задач:

1)Проанализировать литературу по теме исследования;

2)Дать характеристику основным понятиям исследования;

3)Проанализировать особенности словесного иллюстрирования как методического приёма;

4)Исследовать особенности связной речи младших школьников и её характеристику;

5)Исследовать уровень выполнения словесных иллюстраций младших школьников;

6)Проанализировать приёмы работы над обучением младших школьников словесному иллюстрированию;

7)Предоставить фрагменты уроков чтения с использованием приёма словесного иллюстрирования;

8)Провести экспериментальное обучение словесному иллюстрированию, проанализировать результаты эксперимента.

Труды многих известных учёных – литературоведов являются определённой базой теоретическо – методологического материала работы (В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, М. Грей, Н.Д. Тамарченко, Л.И. Тимофеев, В.Д. Шкловский); лингвистики текста (А.Ф. Папина, К.А. Филиппов); лингвостилистического анализа и интерпретации художественного текста (О.С. Ахманова, Л.Г. Бабенко, Т.Г. Винокур, Е.А. Гончарова, И.В. Гюббенет, К.А. Долинин, А.И. Домашнев, В.А. Маслова, Л.Ф. Моисеева, В.В. Одинцов, Н.Ф. Пелевина, Н. Пэйдж, Н.А. Рудяков, Г.Я. Солганик, К. Сэйнджер, А.В. Федоров, М.И. Чижевская); функциональной стилистики (И.В. Арнольд, П. Вердонк, И.Р. Гальперин, А.П. Квятковский, М.Д. Кузнец, ВА. Кухаренко, С.М. Мезенин, В.П. Москвин, Ю.М. Скребнев, К. Уэйлз).

Изыскания данной работы непосредственно излагаются, опираясь на определённые положения: о фундаментальных механизмах функционирования творческих способностей (А.В. Брушлинский, 1970, 1983; Я.А. Пономарев, 1958, 1964, 1990; С.Л. Рубинштейн, 1959, 1973; О.К. Тихомиров, 1967, 1976 и другие); о методах развития творческих способностей в процессе обучения (В.В. Давыдов, 1986; И.Я. Лернер, 1969, 1974; Л.В. Занков, 1968, 1975; З.И. Калмыкова, 1981; А.М. Матюшкин, 1972; М.И. Махмутов, 1972); о развитии

творческих способностей на уроках литературного чтения (И.П. Подласый, 2000; Н.И. Политова, 1984; М.С. Соловейчик, 2000; Л.Ю. Субботина, 1996; Н.Ф. Талызина, 1988; Г.А. Цукерман, 2000 и др.).

Следует отметить методы, которые, несомненно, соответствуют определённым этапам исследования: теоретический метод: анализ литературы, изучение директивной и инструктивной документации, учебных планов, учебных и рабочих программ; метод обобщения передового педагогического и ретроспективный анализ личного опыта; эмпирический метод: наблюдение, беседы, анкетирование и интервьюирование учащихся; практический метод: проведение опытно-экспериментальной проверки эффективности модели процесса развития связной речи при использовании приёма словесного иллюстрирования в рамках констатирующего и формирующего этапов; статистические методы.

Теоретическую основу работы составили труды ученых по теории личостно-деятельностного подхода к обучению (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н.Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), по теории методов обучения (И.Я. Лернер, М.С. Скаткин).

Говоря о структуре исследования, отметим, что работа состоит из введения, пяти глав, заключения, списка использованной литературы. Во введении анализируются основания актуальности выбора темы исследования, его цель, предмет, объект, формулируются задачи, характеризуются практическая значимость, источники и методы исследования. В заключении излагаются вытекающие из выпускного исследования выводы.
В работе были использованы труды кандидата педагогических наук, профессора кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах, декана факультета начального и специального образования Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г.Белинского Л.Д. Мали.

§1 Словесное иллюстрирование как методический приём

Широко используемым приёмом работы над текстом является иллюстрирование. Данный вид творческой деятельности детей указывается в качестве одного из важнейших многими методистами: Абдуллиной А.А., Горецким В.Г., Корепиной Л.Р., Кубасовой О.В., Мали Л.Д., Сидоренковой В.В. и др.

Наиболее широкое применение на уроке литературного чтения получил приём словесного иллюстрирования. В.В. Сидоренкова рассматривает словесное иллюстрирование в качестве основного: «...и при драматизации, и при экранизации, и при иллюстрировании учащиеся сначала рисуют устно или сюжетный кусок, или внешность героя, или обстановку действия и т.д. Словесное рисование непосредственно связано с иллюстрированием, которое проходит в начале как устное рисование картины к тексту».

Словесным иллюстрированием принято называть связный рассказ учащихся о том, какую картину они нарисуют к тексту художественного произведения. На практике этот прием реализуется в нескольких методических вариантах (разновидностях): рассматривание готовой иллюстрации и составление по ней рассказа; творческое дополнение или изменение иллюстрации, помещенной в книге; словесное рисование иллюстрации в сочетании с графическим, когда рассказ детей сопровождается рисованием учителем или учениками набросков будущей картины или рассматриванием иллюстрации, заранее заготовленной учителем; составление словесной иллюстрации к произведению; составление словесного диафильма к произведению.

Словесное рисование как один из творческих приёмов был известен давно и применялся на практике обучения литературному чтению. Определение данного вида иллюстрирования как «словесного» указывает на то, что этот приём связан с речевой формой воспроизведения воображаемых картин

[34,с.100]. Данная особенность рассматриваемого приёма нашла отражение в формулировках понятия «словесное иллюстрирование», данных методистами.

М.Р. Львов определяет словесное рисование как рассказ о том, что рассказчик хотел бы изобразить на картинах [17, с.401]. Итак, сущность словесного рисования заключается в создании устных картин на основе прочитанного произведения. Цель использования данного приёма обозначена О.В.Сосновской следующим образом: «приблизить к ребёнку образы произведения, включить детское воображение, сконструировать возникшие представления. Достижению цели способствуют особенности приёма, которые можно выделить как его положительные характеристики: способствует формированию наглядных представлений и образов у учащихся; помогает развитию речи детей, т.е. способствует организации работы по уточнению и обогащению словаря младших школьников; может использоваться при изучении всех жанров литературы; может проводиться на различных этапах работы над произведением; может рассматриваться как один из видов подготовительной работы при драматизации, экранизации, иллюстрировании [33, с.154]; статичность создаваемых картин.

Любая картина запечатлевает только один (пусть и важный) момент из содержания текста; незнание методики проведения работы по словесному иллюстрированию грозит подменой его пересказом текста, что недопустимо; неосторожное использование приёма при анализе поэтического текста, может разрушить образ, созданный в произведении: «при чтении лирики не должно возникать отчётливых зрительных представлений, подробных до деталей: нельзя конкретизировать поэтические образы, заземляя их; трудность в использовании приёма на начальном этапе обучения младших школьников, связанная с бедностью их словарного запаса [33, с.154]. Таким образом, кажущаяся простота доступность данного вида творческой деятельности не обоснованы. Действительно эффективным он может стать лишь в случае предельно осторожного, методически грамотного, оправданного целями использования на уроке. Словесная иллюстрация становится своеобразным

показателем уровня речевого развития школьника, степени сформированности основных умений в области оформления связного высказывания. При иллюстрировании текста учащиеся должны как бы «увидеть» в воображении картину: общий вид, каждую ее деталь, характерные подробности, может быть, даже цвет.

Словесное иллюстрирование наиболее эффективно и удобно в применении. Этот прием позволяет ребенку-читателю проникнуться ощущением причастности к авторскому тексту, его содержанию, образной системе, стилистике, языку. Как показывает практика, он оказывает огромное благотворное воздействие на развитие устной связной речи детей. Приём словесного иллюстрирования особенно удобен в применении, поэтому учителя довольно часто используют его на своих уроках.

В начале работы по словесному иллюстрированию целесообразно использование «динамической», постепенно возникающей на глазах у детей картинки. При этом после словесного описания учащимся каждой детали рисунка, любого элемента интереса, действующего лица на демонстрационный лист бумаги последовательно прикрепляется только что устно «нарисованная» соответственная картинка. Расположение элементов картины обсуждается с детьми. Так, по ходу работы создается законченная картина к эпизоду, которая служит материальной опорой для возникших в воображении учеников представлений. Описанные выше графические демонстрации пособия нужны лишь на первых этапах обучения словесному иллюстрированию. На следующем этапе используются такие приемы:

Выбирается эпизод для словесного иллюстрирования, обсуждается в общих чертах сюжет будущей картины, расположение ее основных элементов, цвет. Выполняется карандашный набросок, затем следует словесное описание иллюстрации. Дома (по желанию) дети раскрашивают иллюстрацию красками или карандашами.

Дети словами «рисуют» картину, а потом сверяют ее с соответствующей иллюстрацией в учебнике по чтению или в детской книге.

Только на заключительном этапе обучения устному иллюстрированию можно предложить детям самостоятельно, без зрительной опоры, сделать словесный рисунок к тексту («В учебнике нет иллюстраций, попробуем создать ее сами»).

На любом этапе обучения словесному рисованию порядок работы будет одинаков.

1) Выделить эпизод для словесного иллюстрирования

2) «Рисуется» место, где происходит событие.

3) Изображаются действующие лица

4) Добавляются необходимые детали

5) «Раскрашивается» контурный рисунок.

Предложенный алгоритм работы годится для создания сложного «рисунка». Словесное иллюстрирование пейзажных иллюстраций обычно делается к поэтическим текстам. При работе над лирическим произведением прием словесного иллюстрирования следует применить предельно осторожно, так как при чтении лирики не должно возникать отчетливых зрительных представлений, не должно быть все высказано до деталей, нельзя конкретизировать поэтические образы, разделяя их.

Вывод

Словесным иллюстрированием принято называть связный рассказ учащихся о том, какую картину они нарисуют к тексту художественного произведения. На практике этот прием реализуется в нескольких методических вариантах (разновидностях): рассматривание готовой иллюстрации и составление по ней рассказа; творческое дополнение или изменение иллюстрации, помещенной в книге; словесное рисование иллюстрации в сочетании с графическим, когда рассказ детей сопровождается рисованием учителем или учениками набросков будущей картины или рассматриванием иллюстрации, заранее заготовленной учителем; составление словесной иллюстрации к произведению; составление словесного диафильма к произведению.

§ 2 Связная речь младших школьников

Языковое образование и речевое развитие младших школьников – одна из центральных проблем в современной начальной школе. Изучение русского языка ориентировано на решение таких актуальных задач, как языковое, эмоционально-нравственное и интеллектуальное развитие [29, с.343].

Содержание образования на современном этапе характеризуется усилением внимания к проблеме развития связной устной и письменной речи школьников.

Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Все исследователи отмечают сложную организацию связной речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания (А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба).

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связная речь – совокупность тематически объединенных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое.

В методике термин «связная речь» употребляется в нескольких значениях: 1) процесс, деятельность говорящего; 2) продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание; 3) название раздела работы по развитию речи. Как синонимические используются термины «высказывание», «текст». Высказывание – это и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее, чем предложение. Его стержнем является смысл (Т.А.Ладыженская, М.Р.Львов и другие). Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

В лингвистической и психологической литературе диалогическая и монологическая речь рассматриваются в плане их противопоставления. Они отличаются по своей коммуникативной направленности, лингвистической и психологической природе [7, с. 123].

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога. Речь в нем может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной. Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание. Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками. Диалогическая речь отличается непроизвольностью, реактивностью. Очень важно отметить, что для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора (Л.П.Якубинский). Речевые клише облегчают ведение диалога.

Монологическая речь – связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей. Она имеет несравненно более сложное строение, выражает мысль одного человека, которая неизвестна слушателям.

Поэтому высказывание содержит более полную формулировку информации, оно более развернуто. В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное предварительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном. Здесь тоже важны неречевые средства (жесты, мимика, интонация), умение говорить эмоционально, живо, выразительно, но они занимают подчиненное место. Для монолога характерны: литературная лексика развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность; синтаксическая оформленность (развернутая система связующих элементов); связность монолога обеспечивается одним говорящим.

Эти две формы речи отличаются и мотивами. Монологическая речь стимулируется внутренними мотивами, и ее содержание и языковые средства выбирает сам говорящий. Диалогическая речь стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходи диалог, реплики собеседника) [7, с. 124].

Следовательно, монологическая речь является более сложным, произвольным, более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания.

Несмотря на существенные различия, диалог и монолог взаимосвязаны друг с другом.

Взаимосвязь диалогической и монологической речи особенно важно учитывать в методике обучения детей родному языку.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержание мысли в речевых формах. Она понятна только при учёте той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи в отличие от ситуативной её содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построения высказывания без учётов конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства.

В большинстве случаев ситуативная речь имеет характер разговора, а контекстная речь - характер монолога. Но, как подчёркивает Д.Б.Эльконин, неправильно отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную- с монологической. И монологическая речь может иметь ситуативный характер.

По мере расширения психических процессов (мышления, восприятия, памяти), расширения контактов с окружающим миром, обогащения сенсорного опыта ребёнка, качественного изменения его деятельности (переход от игры к учёбе), формируется и связная речь ребёнка в количественном и качественном отношении [8, с. 112].

Значение связной речи для развития детей: развивает мышление (речь и мышление тесно связаны); обеспечивает социальные связи (общение, определение норм поведения); влияет на эстетическое воспитание (детские пересказы, сочинения влияют на образность, выразительность речи)

Главные требования к связной речи учащихся начальной школы: содержательность; логичность; точность; выразительность; ясность; правильность. Основные умения, которые относятся к связной речи учащихся: умение понять, осмыслить тему, подчинить теме и замыслу её раскрытия сбор материала, его отбор и расположение, языковые средства; умение писать на тему, не выходя за её рамки, достаточно полно раскрывать тему, выражая при этом и собственное отношение к изображаемому; умение собирать материал, отбирать то, что наиболее важно, что относится к теме и наилучшим образом реализует замысел, и отбрасывать второстепенное; умение спланировать работу – сначала в общих чертах, затем составить план, записать его, расположить накопленный и отобранный материал в соответствии с планом, построить свой рассказ, своё изложение или сочинение; подготовить языковые средства – лексику, словосочетания, отдельные предложения и фрагменты текста, выверить правописание трудных слов; составить весь текст – правильно распределить время для сочинения, сосредоточиться и не пропустить чего-то существенного, постепенно и последовательно развёртывать свою мысль, строить предложения и связывать их между собой, следить за орфографией и

пунктуацией, записывать текст с соблюдением полей и красной строки, требований каллиграфии; умение совершенствовать написанное, исправлять допущенные ошибки, дополнять текст, заменять слова более точными, устранять повторения, убирать лишнее.

Таким образом, в комплекс умений, формируемых у учащихся начальной школы при обучении связной речи, входят умения, обеспечивающие владение следующими сторонами текста:

1. Информационно-содержательные, включающие умения получить информацию для высказывания, раскрыть тему и главную мысль в изложении и сочинении.
2. Структурно-композиционные, предполагающие умения правильно строить текст: умение выделять части в тексте, умение связно и последовательно излагать материал, умение формулировать вводную и заключительную части текста.
3. Умения, связанные с использованием языковых средств, соответствующих целям высказывания, его типу и стилю.
4. Умения редактировать текст с целью совершенствования его содержания, структуры и речевого оформления.

Все речевые умения тесно связаны между собой. Особенность данного обучения состоит в том, что оно строится с учётом связей между формируемыми умениями. Усвоение этих связей учащимися рассматривается как одно из важнейших условий осознанного овладения ими, и, следовательно, овладения текстом и речью в целом [32, с. 43].

В процессе формирования умений предметом рассмотрения становятся данные связи: связь содержательной и операционной сторон формируемого умения; связи соподчинения между умениями, выделение ведущих среди них; связи между умениями воспринимать, излагать и создавать текст.

Установление связи между содержательной и операционной сторонами умения выражается в том, что выполнение тех или иных действий (операционная сторона) опирается на теоретические знания, лежащие в основе умения (на содержательную сторону). Содержательную сторону речевых

умений составляют знания о тексте и требованиях к его созданию и воспроизведению.

Все уроки обучения связной речи в начальной школе входят как составная часть в изучение грамматико-орфографических тем. В то же время формирование речевых умений в каждом классе строится по этапам. Содержание этапов определяется целью и задачами обучения, направленными на формирование речевых умений, исходя из которых, выбираются виды упражнений в связной речи

Вывод

Связная речь – совокупность тематически объединенных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое. Связная речь включает в себя две формы речи: монологическую и диалогическую. В комплекс умений, формируемых у учащихся начальной школы при обучении связной речи, входят умения, обеспечивающие владение следующими сторонами текста: информационно-содержательные, включающие умения получить информацию для высказывания, раскрыть тему и главную мысль в изложении и сочинении; структурно-композиционные, предполагающие умения правильно строить текст: умение выделять части в тексте, умение связно и последовательно излагать материал, умение формулировать вводную и заключительную части текста; умения, связанные с использованием языковых средств, соответствующих целям высказывания, его типу и стилю; умения редактировать текст с целью совершенствования его содержания, структуры и речевого оформления.

§ 3 Приёмы работы над обучением младших школьников словесному иллюстрированию

Кажущаяся простота доступность словесного иллюстрирования как вида творческой деятельности не обоснованы. Действительно эффективным он может стать лишь в случае предельно осторожного, методически грамотного, оправданного целями использования на уроке.

Цель использования приёмов работы над обучением младших школьников словесному иллюстрированию обозначена О.В.Сосновской следующим образом: «приблизить к ребёнку образы произведения, включить детское воображение, сконструировать возникшие представления [33, с.154]

Достижению цели способствуют особенности словесного иллюстрирования, которые можно выделить как его положительные характеристики: способствует формированию наглядных представлений и образов у учащихся; помогает развитию речи детей, т.е. способствует организации работы по уточнению и обогащению словаря младших школьников; может использоваться при изучении всех жанров литературы; может проводиться на различных этапах работы над произведением; может рассматриваться как один из видов подготовительной работы при драматизации, экранизации, иллюстрировании, статичность создаваемых картин. Любая картина запечатлевает только один (пусть и важный) момент из содержания текста; незнание методики проведения работы по словесному иллюстрированию грозит подменой его пересказом текста, что недопустимо; неосторожное использование приёма при анализе поэтического текста, может разрушить образ, созданный в произведении: «при чтении лирики не должно возникать отчётливых зрительных представлений, подробных до деталей: нельзя конкретизировать поэтические образы, заземляя их; трудность в использовании приёма на начальном этапе обучения младших школьников, связанная с бедностью их словарного запаса.

О.В.Кубасова предлагает организовать процесс работы над обучением младших школьников словесному иллюстрированию следующим образом: во-первых, учитель и дети должны уяснить специфику этого вида иллюстрирования: словесная картинка статична, на ней герои не двигаются, не разговаривают, они как бы застыли, как на фотографии; во-вторых, всю работу предлагается выстроить в соответствии с несколькими этапами.

Обучение словесному рисованию, считает О.В.Кубасова, лучше начать с создания жанровых (сюжетных) картинок. Причём, на этом этапе детям необходима материальная (зрительная) опора: целесообразно использование динамической, постепенно возникающей на глазах у ребёнка картины. При этом после словесного описания учащимися каждой детали рисунка, любого элемента интерьера, действующего лица на демонстрационный лист бумаги последовательно прикрепляется только что нарисованная (а учителем заранее - графически) соответствующая картина [13, с.27].

Расположение элементов картины обсуждается с детьми. Постепенно создается законченная картина к эпизоду, которая и служит материальной основой для возникших в воображении учеников представлений.

Иным видом зрительной опоры можно считать такое демонстрационное пособие: три листа бумаги, которые прикрепляются один за другим к доске и последовательно, по мере возникновения устной картинки, открываются перед детьми. Верхний лист - белый, на нем ничего не изображено. Он нужен для того, чтобы учащиеся могли не только вообразить, но и композиционно разместить элементы картины.

После того как дети проведут данную работу, верхний лист снимается, и дети сверяют результат своей деятельности с черно - белым изображением. Словесно раскрасив эту иллюстрацию, дети получают возможность сопоставить цветное словесное изображение с тем, что расположено на 3 листе [13, с.29]. Использование описанных выше пособий необходимо только на первом этапе обучения. На последующем целесообразны такие приемы:

- выбирается эпизод для иллюстрирования, обсуждается в общих чертах сюжет будущей картины, расположение ее основных элементов, цвет, выполняете карандашный рисунок, затем следует словесное описание иллюстрации;
- дети словами рисуют картинку, а потом сверяют ее с соответствующей иллюстрацией в книге [13, с.29].

И лишь на последнем этапе, как указывает О.В. Кубасова, можно предложить ребятам самостоятельно сделать словесный рисунок.

Таким образом, создание детьми собственных словесных иллюстраций без зрительной опоры - вот цель, к которой необходимо стремиться в процесс этой работы. Каждый из описанных выше этапов способствует достижению данной цели. Однако какими бы разными по форме организации, по решаемым задачам ни были эти этапы, порядок работы на любом из них можно свести к следующей последовательности: выделяется эпизод для словесного иллюстрирования; рисуется место, где происходит событие; изображаются действующие лица; добавляются необходимые детали; раскрашивается контурный рисунок.

Мали Л.Д. и Сосновская О.В. предлагают ряд вопросов, которые учитель должен задать, работая над словесным иллюстрированием:

1. Что будет нарисовано? (содержание);

2. Как мы расположим объекты на картине (что на передней плане, что вдали, что справа, что слева, что будет изображено в центре. Какие позы выберем для людей и т.п.)? (композиция);

3. Какие краски используем для картины? (цветовое решение) [33, с.155].

В соответствии с указанными вопросами Л.Д. Мали предлагает учащимся следующие ориентиры в создании будущей картины: Сюжет ↔ Композиция ↔ Цвет.

Работа по словесному иллюстрированию с опорой на данные ориентиры проводится поэтапно: от коллективного рисования к индивидуальному. При этом основной задачей является обучение детей целенаправленному отбору слов для описания того или иного объекта. Для этого можно использовать такие

вопросы: «Как вы себе представляете?..», «С помощью, каких слов можно описать?...», «Какие определения наиболее четко характеризуют?…», «Каков характер персонажа?..», «Каково его настроение?» и др. [28, с.62].

Абдуллина А.А. сводит процесс словесного рисования к следующей последовательности:

- подготовительная работа, подводящая учащихся к восприятию определенного содержания;

- чтение всего рассказа с целью получения целостного впечатления;

-чтение рассказа учащимися с целью определения основного содержание последовательности описания;

- определение главных и второстепенных частей описания;

- подчеркивание в тексте слов и выражений, которые могут быть использованы для обрисовки соответствующего образа, картины;

-выяснение значения образных выражений;

-детальная разработка обстановки, определение поз, жестов действующих лиц;

-цветовое решение словесной картины [28, с.62].

Таким образом, можно заметить, что есть некоторые отличия в определении методистами последовательности работы над устным иллюстрированием. Однако все авторы едины в определении сущности самого приёма: иллюстрирование устных картин (пейзажей, интерьеров, портретов героев и т. д.) при помощи: целенаправленно подобранных слов и выражений.

В некоторых случаях словесное иллюстрирование может не ограничиваться одной картиной, эпизодом. Тогда мы имеем дело с более сложным приемом работы воображаемой экранизацией.

Под воображаемой экранизацией М.Р. Львов понимает "рассказ о том, что рассказчик хотел бы изобразить на киноэкране по ходу развития действия рассказа. Это стоп - кадры, остановленные моменты" [17, с.401].

Преимущество этого приема заключается в том, что детям нужно представить данную картину жизни в движении, действии, развертывающуюся во времени, соответственно развитию действия в рассказе.

Безусловно, для младших школьников такая работа очень трудна, т.к. воображение еще не так «кинематографично», т.е. они еще не могут достаточно зримо, ощутимо рисовать происходящие события на экране. Именно поэтому использование данного приема в младших классах должно быть минимальным.

Вообще же для экранизации обычно берется законченное литературное произведение, имеющее сюжет, то есть в начальных классах данный прием лучше использовать по отношению к рассказам, их отдельным частям, отрывкам. Работа предполагает выделение кадров - эпизодов, которые будут экранизироваться, а позднее их озаглавливание.

Интересной будет работа, если экранизацию усложнить внесением элементов драматизации. Если в экранизируемом отрывке встречается диалог, его можно инсценировать, но не отдельно, а в ходе экранизации.

О.В. Кубасова предлагает следующую последовательность работы по экранизации:

- подбор части произведения для экранизации (небольшой рассказ можно взять целиком);

- деление текста на эпизоды, их озаглавливание;

- заполнение эпизодов воображаемыми кадрами - картинками в динамике («Давайте представим себе, что действия происходит на экране.

Что мы видим в этом кадре?»);

- инсценирование по ходу экранизации диалогов, если они имеются;

- определение характера музыкального сопровождения («Какая музыка будет звучать в нашем фильме: медленная, быстрая, грустная, веселая …?»).

Итак, обобщив все вышесказанное, сделаем вывод о таком приеме творческой работы, как словесное иллюстрирование. Данный вид деятельности направлен на развитие творческого и воссоздающего воображения детей. При кажущейся простоте и доступности он представляет

собой сложную систему организации работы учащихся на уроке с целью реализации важнейших методических задач, одной из основных в ряде которых является развитие речи, пополнение словарного запаса детей, Специфика данного приема требует серьезной подготовки и учителя, и учеников. Работу иллюстрированного характера в начальных классах следует начать не с создания детьми собственных графических и словесных рисунков, а с анализа иллюстраций, картин.

Обучение словесному иллюстрированию всё же лучше начать с создания жанровых картинок. При этом нужно помнить, что на словесной картине герои не двигаются, не разговаривают, они как бы застыли, словно на фотографии, а не действуют как на экране.

В начале работы по словесному иллюстрированию целесообразно использование динамической, постепенно возникающей на глазах у детей картинки. При этом после словесного описания учащимся каждой детали рисунка, любого элемента интереса, действующего лица на демонстрационный лист бумаги последовательно прикрепляется только что устно нарисованная соответственная картинка. Расположение элементов картины обсуждается с детьми. Так, по ходу работы создается законченная картина к эпизоду, которая служит материальной опорой для возникших в воображении учеников представлений.

На следующем этапе используются такие приемы:

Выбирается эпизод для иллюстрирования, обсуждается в общих чертах сюжет будущей картины, расположение ее основных элементов, цвет. Выполняется карандашный набросок, затем следует словесное описание иллюстрации. Дома (по желанию) дети раскрашивают иллюстрацию красками или карандашами.

Дети словами рисуют картину, а потом сверяют ее с соответствующей иллюстрацией в учебнике по чтению или в детской книге.

Только на заключительном этапе обучения устному иллюстрированию можно предложить детям самостоятельно, без зрительной опоры, сделать

словесный рисунок к тексту (В учебнике нет иллюстраций, попробуем создать ее сами).

На любом этапе обучения словесному рисованию порядок работы будет одинаков.

1. Выделить эпизод для словесного иллюстрирования.
2. Рисуется место, где происходит событие.
3. Изображаются действующие лица.
4. Добавляются необходимые детали.

Предложенный алгоритм работы годится для создания сложного рисунка.

Словесное рисование пейзажных иллюстраций обычно делается к поэтическим текстам. При работе над лирическим произведением прием словесного иллюстрирования следует применить предельно осторожно, так как при чтении лирики не должно возникать отчетливых зрительных представлений, не должно быть все высказано до деталей, нельзя конкретизировать поэтические образы, разделяя их.

Иногда детям предлагается нарисовать ряд кадров, как будто этот рассказ проходит перед нами на экране. Задание учителя может звучать так: Представьте себе, что вы не рассказ читаете, а смотрите кинофильм. Перед вами на экране сменяются картины. Попробуйте рассказать, какие картины проходят на экране. Опишите их одну за другой.

Диафильм - это серия словесных или графических рисунков, содержание и порядок которых соответствует последовательности событий в произведении, каждый рисунок снабжен титрами (подписями). Если в тексте имеются диалоги, то при составлении диафильма можно использовать прием озвучивания кадров.

Детское творчество неисчерпаемо. Его писательская среда - порыв к добру, красоте, а еще чувство тайны, которую очень хочется разгадать (тайна возбуждает творчество, как сказал А. Эйнштейн). Творчество всегда самостоятельно, хотя и нуждается в чуткой помощи тактичного, всепонимающего учителя. Командные методы в творчестве не срабатывают,

здесь успех достигается на основе увлеченности. Главный стимул творчества - огромная радость, которую оно дает как ученику, так и учителю.

Вывод

Словесное иллюстрирование как вид деятельности направлен на развитие творческого и воссоздающего воображения детей. При кажущейся простоте и доступности он представляет собой сложную систему организации работы учащихся на уроке с целью реализации важнейших методических задач, одной из основных в ряде которых является развитие речи, пополнение словарного запаса детей,

Специфика данного приема требует серьезной подготовки и учителя, и учеников. Работу иллюстрированного характера в начальных классах следует начать не с создания детьми собственных графических и словесных рисунков, а с анализа иллюстраций, картин.

§ 4 Фрагменты уроков чтения с использованием приёма словесного иллюстрирования

Работа по составлению устных рассказов по внутритекстовой иллюстрации вполне посильна учащимся начальной школы, помогает осознать, что содержание текста надо передавать последовательно, логично, правильно строить предложения, выбирать точные слова, т. е. подготавливает к письменным сочинениям, различным видам пересказа. Материалом для этой работы классе могут служить иллюстрации к прочитанному произведению или сюжетные картинки. Для таких упражнений можно использовать, например, из книги «Литературное чтение» иллюстрации к произведению К. Д. Ушинского «Мороз не страшен» (с. 115).

После чтения и смыслового анализа рассказа К. Д. Ушинского «Мороз не страшен»- можно дать задание: «Составьте свой рассказ по иллюстрации на

тему: «Зимние забавы детей». Учащиеся рассматривают иллюстрацию и составляют рассказ по её содержанию. Лучшие предложения можно записать на доске. В помощь учащимся даются вопросы:

- Как дети относятся к приходу зимы?

- Как они ведут себя на горке? Что делают?

Вот пример такого сочинения ученицы 2 класса Ахметовой Насти.

Зимние забавы детей.

Пришла волшебница-зима и накрыла своим покрывалом всю землю.

Дети очень обрадовались приходу зимы. Они надели коньки и побежали на каток. Ребята катались на льду, играли в снежки. Мальчики лихо съезжали на санках с горки.

Весело ребятам зимой на улице!

Пример работы по обучению учащихся иллюстрированию текста на уроке литературного чтения во 2 классе на тему: И. Соколов-Микитов «Узоры на снегу».

Описание: урок составлен на основе рабочей программы «Литературное чтение 1-4 классы» по УМК «Начальная школа XXI века».

Рисование словесной картины

- Как можно озаглавить эту часть? /Зима в лесу./

- Какую картину вы бы нарисовали к этой части?

- Где происходят события?

- Что изобразим на переднем плане?

- Какие краски возьмёте для рисования картины?

- Закройте глазки, переверните страницу и посмотрите, как изобразил эту картину художник.

- Как автор относится к лесу?

- А след какого животного трудно встретить зимой в лесу? (медведя)

- Почему?

Пример работы по обучению учащихся иллюстрированию текста на уроке литературного чтения по изучению стихотворения С.А. Есенина «Черёмуха» во II классе.

Первоначальное чтение учителем лирического стихотворения Сергея Есенина «Черёмуха».

- Я прочитаю стихотворение «Черёмуха», а вы постарайтесь представить себе картину, описанную автором в стихотворении.

Стихотворение С. Есенина «Черёмуха»:

Черёмуха душистая
С весною расцвела
И ветки золотистые,
Что кудри, завила.
Кругом роса медвяная
Сползает по коре,
Под нею зелень пряная
Сияет в серебре.
А рядом, у проталинки,
В траве, между корней,
Бежит, струится маленький
Серебряный ручей.
Черёмуха душистая,
Развесившись, стоит.
А зелень золотистая
На солнышке горит.
Ручей волной гремучею
Все ветки обдаёт
И вкрадчиво под кручею
Ей песенки поёт.

Какое настроение поэта вы чувствуете в этих словах?

Обмен впечатлениями

- Поделитесь своими мыслями о стихотворении с товарищами. (Мне захотелось, чтобы скорее пришла весна. Это красивое, доброе стихотворение.)

Какое настроение автора вы почувствовали: ликующее, восторженное, шутливое, печальное, веселое, праздничное, радостное, спокойное, мечтательное, грустное? Обоснуйте свой выбор.

Дети отвечают, что они почувствовали восторженное, праздничное и ликующее настроение поэта. Автор радуется приходу весны, тому, что расцвела черемуха, а «зелень золотистая на солнышке горит».

- Какие чувства возникли в вашем сердце: изумление, радость, восторг, восхищение, грусть, спокойствие, сожаление, печаль, ликование? (Чувство грусти, так как сейчас зима, а хочется, чтобы была весна, как в этом стихотворении. Чувство изумления от того, что при помощи обычных слов Есенин написал такое красивое стихотворение.)

Вывод: лирические стихи отражают не событие, а душевное переживание поэта, его настроение.

- Какие картины возникли в вашем воображении после прочтения этого стихотворения? Большая черемуха стоит вся в цвету в солнечный и весенний день. Белые цветы черемухи, как кудри у девочки. А рядом журчит ручеек.)

Вывод: читая стихотворение, мы можем нарисовать в своем воображении и «веточки золотистые», и ручей, почувствовать аромат цветов черемухи. Перед нашими глазами воздает яркая картина, хотя поэт и не описывая подробно каждую деталь.

Пример работы по обучению учащихся иллюстрированию текста на уроке литературного чтения во 2-м классе по программе "Школы России" на тему: «Русская народная сказка "Лиса и журавль"».

Словесное иллюстрирование прочитанного. Работа по иллюстративному материалу. Вопросы учителя:

Какой момент сказки изображен на этой иллюстрации?

Как художник показал то, что лисе хотелось попробовать угощение? Как сказано об этом в тексте?

Что еще можно было нарисовать в качестве иллюстрации?

Представьте себя на месте журавля. Каким можно изобразить его, как показать его состояние в этот момент?

Как можно изобразить позу, движения лисы дома и в гостях?

Найдите слова и выражения, которые помогут рисовать нам.

Пример работы по обучению учащихся иллюстрированию текста на уроке литературного чтения во 2 классе по теме: «Стала Федора добрее». Сказка К.И.Чуковского «Федорино горе».

Словесное рисование

- Иллюстраций в книге много. Но я хочу, чтобы вы тоже стали художниками, художниками слова, т.е. нарисовали Федору словами (описали её)

- Какая Федора была в начале сказки, а какая потом?

-Какая Федора?

- Грязнуля.

- Какая Федора? Аккуратная, опрятная.

рассмотрим фрагмент урока изучения рассказа В. Осеевой «На катке»

3-й класс. Тема: В.Осеева "На катке". (Рисунок 1)

Цели. Формировать правильную читательскую деятельность; расширять читательский кругозор; осуществлять коррекционную направленность обучения; воспитывать доброту, отзывчивость.

Оборудование. Распечатанный текст рассказа для каждого ребенка; карточки со словами для словарной работы; несколько иллюстраций к тексту (одна подходящая); листочки с пронумерованными фразами, тетради по чтению.

Ход урока

I. Организационный момент

Учитель проверяет готовность учащихся к уроку.

II. Вступительная беседа

Учитель. Какое сейчас время года?

Дети. Сейчас зима.

У. Какие зимние игры и развлечения вы знаете?

Д. Катание на лыжах, на коньках, на санках, игра в снежки; зимой можно лепить снежную бабу...

У. Какие из них вы любите?

Ответы детей.

– Где можно кататься на коньках?

Д. На коньках можно кататься на катке.

У. Сегодня я хочу познакомить вас с рассказом Осеевой "На катке".

Учитель читает рассказ, предварительно поставив вопрос.

– Назовите действующих лиц.

Д. Маленькая девочка, три школьника, одного из которых зовут Витя.

Далее дети читают текст и проводят словарную работу.

Слова для разбора и выражения с отмеченным ударением печатаются на карточках и вывешиваются на доску. Проводится работа по усвоению и пониманию учащимися отдельных слов и словосочетаний, при этом можно использовать такие приемы, как разбор слова по составу, объяснение значения его корня, подбор однокоренных слов, указание на историю происхождения слова, установление ассоциативных связей, объяснение значения слова, введение слова в понятную фразу.

Невидаль – необычайное; не видали (так говорили раньше). "Эка невидаль ...?" – как по-другому это сказать? (ничего особенного).

Кружился волчком – быстро вокруг себя (провести связь с детской игрушкой – юлой).

Лихо завернул – резко, неожиданно.

Карточки со словами и словосочетаниями не следует убирать в течение урока, чтобы дети имели возможность обращаться к ним.

– Как вы думаете, кто был старше – Витя или девочка?

Д. Старше был Витя.

У. Почему? Подтвердите словами из текста.

Дети выполняют задание.

III. Анализ текста

У. Как маленькая девочка ездила на коньках? Прочитайте.

Дети выполняют задание.

– Как вы думаете, почему она так ездила?

Д. Она еще неуверенно стояла на коньках.

У. А что выделывал Витя? Прочитайте.

Дети выполняют задание.

– О чем это говорит?

Д. Витя очень хорошо катался на коньках.

Дети повторно читают текст с постановкой вопроса.

У. Что случилось во время того, как Витя показывал свое умение кататься на коньках?

Д. Когда Витя показывал свое умение кататься на коньках, он наскочил на маленькую девочку, и та упала.

У. Чем ударилась маленькая девочка?

Д. Маленькая девочка ударилась коленкой.

У. Как поступил Витя?

Д. Сначала Витя начал помогать девочке, но потом отвернулся и уехал.

У. Почему Витя изменил свое поведение?

Д. Витя изменил свое поведение потому, что остальные школьники стали смеяться над ним.

У. Оцените поведение Вити.

Д. Витя поступил неправильно, оставив девочку одну. Вите не надо было обращать внимания на смех других школьников.

У. Что нового вы узнали о взаимоотношениях людей?

Д. Не надо стыдиться, стесняться помочь другому, стыдно смеяться над несчастьем другого человека.

IV. Физкультминутка – игра "Запрещенное движение"

Учитель показывает детям "запрещенное движение", которое нельзя за ним повторять. Учащиеся воспроизводят за педагогом различные движения, кроме "запрещенного". Если ребенок ошибается, его можно посадить на место. В конце выявляется самый внимательный.

V. Работа с внутритекстовыми иллюстрациями.

Учитель показывает иллюстрации, дети должны выбрать иллюстрацию, подходящую к тексту, и объяснить свой выбор.

У. Что изображено на иллюстрации?

Д. На иллюстрации изображено, как маленькая девочка сидит на скамейке, трет ушибленную коленку и плачет, а трое школьников, взявшись за руки, уезжают на коньках.

У. Что произошло до этого момента, который изобразил художник?

Ответы детей.

VI. Составление плана рассказа

Учитель читает часть рассказа, дети устно рисуют картину к прочитанному ("словесное рисование") и дают название.

У. Сколько картин мы с вами нарисовали?

Д. Мы нарисовали три картины.

У. Каждой картине соответствует смысловая часть рассказа. Сколько в рассказе смысловых частей?

Д. В рассказе три части.

У. Каждой смысловой части рассказа мы дали название, и получился план рассказа.

Учитель записывает план рассказа на доске.

На доске.

1. Дети на катке.

2. Происшествие.

3. Поведение Вити.

Дети по плану пересказывают рассказ. Далее следует контроль и самоконтроль понимания текста.

Детям раздаются листы с проставленной нумерацией. Учитель зачитывает набор пронумерованных фраз, соответствующих или несоответствующих содержанию рассказа. Ученики должны напротив номера фразы поставить знак "+" или "–". Время на размышление минимальное. Учащиеся должны аргументировать свой ответ, если поставили "–". Или же ученик объясняет, почему он выбрал вариант ответа, не совпадающий с эталоном.

1. Витя и девочка были одного возраста. (–)

2. Витя нечаянно толкнул маленькую девочку. (+)

3. Витя остался, чтобы помочь девочке. (–)

VII. Подведение итогов

У. Мы сегодня читали рассказ Осеевой "На катке", пересказывали его и рассматривали иллюстрации. Чему же нас научила Валентина Осеева?

Д. В беде нужно помогать людям, а не смеяться.

– Не нужно стыдиться и стесняться помощи другим.

Учитель выставляет отметки за работу на уроке.

VIII. Домашнее задание

У.Напишите в тетрадях характеристику Вити.

Рисунок 1 Иллюстрация к тексту рассказа Осеевой В. «На катке».

§ 5 Экспериментальное обучение словесному иллюстрированию

Экспериментальное обучение словесному иллюстрированию учащихся начальной школы проходило на базе МБОУ СОШ им. М.М Осипова с Кондоль Пензенской области.

В исследовании принимали участие учащиеся 2 «А» класса в количестве 15 человек (10 мальчиков и 5 девочек), каждому из которых исполнилось полных 8 лет.

Исследование проводилось в течение двух месяцев (октябрь, ноябрь 2016 г.) в три этапа. Первый этап – констатирующий эксперимент. Цель констатирующего этапа исследования: анализ владения приёмом словесного иллюстрирования учащихся 2 «А» класса.

Второй этап – формирующий эксперимент. Цель формирующего эксперимента: повысить уровень успешности владения приёмом словесного иллюстрирования с помощью применения методики обучения словесному рисованию Мали Л.Д.

Третий этап нашего исследования являлся контрольным. Цель данного этапа: определить уровень владения приёмом словесного иллюстрирования учащихся 2 «А» класса после проведения соответствующей работы формирующего эксперимента.

Критериями успешности владения приёмом словесного иллюстрирования у учащихся являлись: соответствие содержания словесной иллюстрации тексту художественного произведения; высокий уровень воображения, «динамизм» повествования, свойственный иллюстрации; отсутствие нарушений последовательности в передаче содержания картины, логические связи между частями высказывания; богатство и выразительность языка; большой объем высказывания.

Ход эксперимента. Учащимся 2 «А» класса было предложено задание по словесному иллюстрированию. Второклассникам было предложено рассказать,

какую картину они нарисовали бы к стихотворению А. С. Пушкина "Зимнее утро" (Приложение 1).

Результаты анализа успешности выполнения задания по словесному иллюстрированию в ходе констатирующего эксперимента представлены в таблице (таблица 1).

Таблица 1

Результаты анализа успешности выполнения задания по словесному иллюстрированию в ходе констатирующего эксперимента

И.Ф.учащихся	Соответствие содержания иллюстрации тексту	Уровень воображения	Динамизм повествования	Последовательности в передаче содержания	Логические связи между частями высказывания	Выразительность языка	Объем высказывания
Асин Андрей	—	+	—	+	—	—	—
Абдулаев Пётр	—	—	+	—	—	+	—
Булаев Григорий	—	+	+	—	+	—	—
Ванин Иван	+	—	—	+	—	+	+
Гараев Илья	+	—	+	—	+	—	+
Гундин Дмитрий	—	—	—	+	—	—	—
Дуев Константин	—	—	+	—	—	—	—
Зинин Илья	+	—	+	—	—	+	—
Иванин Олег	—	+	—	—	+	+	—
Колин Павел	+	+	—	+	—	—	+
Костина Ольга	+	—	+	—	+	+	—
Лужилина Елена	—	+	—	+	—	—	—
Малина Ирина	+	—	+	—	—	+	+
Носова Ольга	—	+	—	+	+	—	+
Попова Елена	—	—	+	—	+	+	+

Наиболее часто встречающиеся недочеты, которые наблюдались в ходе констатирующего эксперимента: несоответствие содержания словесной иллюстрации тексту художественного произведения; низкий уровень воображения, который выражается прежде всего в том, что ученик вместо описания зрительных образов, которые возникают при чтении текста, чаще всего просто пересказывает текст, не осмысливая, не "представляя" его как картину; «динамизм» повествования, не свойственный иллюстрации;

нарушение последовательности в передаче содержания картины, отсутствие логических связей между частями высказывания; бедность, невыразительность языка, использование в основном нейтральной лексики; небольшой объем высказывания.

Приведём примеры.

1. Несоответствие содержания словесной иллюстрации тексту художественного произведения. В ряде случаев рассказы учеников не просто не соответствовали тексту, но противоречили ему: "Всё в снегу. Идёт Дед Мороз, у него красные щёки. Стоит домик, в домике у окна сидит девочка и ждёт подарков," - Оля Н.

2. Низкий уровень воображения, который выражается прежде всего в том, что ученик вместо описания зрительных образов, которые возникают при чтении текста, чаще всего просто пересказывает текст, не осмысливая, не "представляя" его как картину: "Мороз, солнце, чудесный день! Вечером злится вьюга, луна желтая сквозь тучи мрачные прячется. Сидит печальная красавица. Утром под голубыми небесами красивыми коврами снег сверкает на солнце." - Ирина М. "Комната озарена блеском, трещит печь, у лежанки приятно думать." - Елена П.

3. "Динамизм" повествования, не свойственный иллюстрации. В рассказах детей объекты картины движутся (появляются, исчезают), общаются и т.д.: "Носится мгла, луна жёлтая ходит, тучки бегают ". – Иван В. "Красавица ходит по комнате. К ней приходит Пушкин. Они танцуют вместе, потом катаются на санках с горы". - Павел К.

4. Нарушение последовательности в передаче содержания картины, отсутствие логических связей между частями высказывания: "Едут на санях красавица и Пушкин, потом злится вьюга, идёт снег, светит луна. Потом красавица ложится спать, а утром её разбудил свет в окне." - Костя Д.

5. Бедность, невыразительность языка, использование в основном нейтральной лексики: "Мороз, солнце, хороший день, лежит снег, спит

красавица, светит луна." - Елена Л. "Речка, лес, луна, засветило солнце ". - Дмитрий Г.

6. Небольшой объем высказывания. 70 % учащихся выразили содержание картины в 1-2 предложениях: «Была метель, потом солнце засветило». - Андрей А. "Красавица спит, воет вьюга. Красавица проснулась. засветило солнце." - Ольга К.

Таким образом, в коде констатирующего эксперимента детьми были допущены следующие методические недочёты:

1.Несоответствие содержания словесной иллюстрации тексту художественного произведения – 9 учеников.

2.Низкий уровень воображения – 9 учеников.

3.«Динамизм» повествования, не свойственный иллюстрации -7 учеников.

4.Нарушение последовательности в передаче содержания картины -9 учеников.

5.Отсутствие логических связей между частями высказывания – 9 учеников.

6. Бедность, невыразительность языка – 8 учеников.

7.Небольшой объем высказывания – 9 учеников.

Причины подобных недочетов следует искать в методике подготовки учащихся к иллюстрированию текста. Основным недостатком подготовки, на наш взгляд, является то, что дети не приучены обращаться к авторскому тексту как источнику иллюстрации при обдумывании ее содержания и словесного оформления. Ученики просто фантазируют, импровизируют на предложенную тему, а не соотносят с текстом, не выверяют по нему свое высказывание. Это сводит к минимуму эффективность приема. Ведь смысл его использования именно в том и состоит, чтобы ученики смогли лучше вчитаться в текст, вдуматься в его содержание, воспринять его как образец речевого оформления мысли.

Анализ указанных недочетов, а также опыта работы творческих учителей позволяет выделить ряд методических условий, соблюдение которых существенно повысит качество словесных иллюстраций: 1. Необходимо сформировать у детей необходимый понятийный аппарат для успешного овладения этим приемом. 2. Порядок подготовки учащихся к иллюстрированию текста должен быть соотнесен с процессом "протекания" творческой деятельности и обусловлен им. 3. На всех этапах выполнения иллюстраций необходимо учить детей постоянно обращаться к авторскому тексту как источнику творческой работы и образцу речевого оформления мысли. 4. Новые разновидности иллюстрирования следует вводить в процессе обучения постепенно, по мере нарастания сложности их выполнения. 5. Важно учить детей анализировать, оценивать собственные иллюстрации, а также работы товарищей [21].

Второй этап нашего исследования – формирующий эксперимент. В ходе данного эксперимента в течение 2 месяцев мы обучали учащихся экспериментального класса приёму словесной иллюстрации по выбранной нами методике. Согласно данной методике при обучении учащихся начальных классов иллюстрированию, как, впрочем, при обучении любому другому новому для детей виду деятельности, необходимо соблюдать постепенность во введении новых разновидностей этого приема так, чтобы от более простых, доступных и понятных упражнений переходить к более сложным.

Практика показывает, что обучение следует начинать с упражнений в рассматривании готовых иллюстраций к текстам затем постепенно переходить к упражнениям в творческом дополнении или изменении готовых иллюстраций, в критическом их осмыслении а затем уже к собственно иллюстрированию. Причем, на первых порах графическое рисование целесообразно совмещать со словесным. В этом случае довольно абстрактный для учащихся словесный рисунок приобретает реальные, конкретные черты, становится вполне осязаемым, зримым. Дети видят недочеты собственной

картины, понимают, как ее необходимо дополнить, что еще нужно описать, какие подобрать краски для рисунка.

Мы использовали следующие приёмы "совмещения" графического и словесного иллюстрирования в следующих упражнениях:

1. В процессе коллективного обсуждения содержания будущей картины учитель предлагает детям закрыть глаза и постараться как бы "увидеть", какой они ее представляют. Пока учащиеся сидят с закрытыми глазами, учитель вывешивает заранее приготовленный рисунок и затем предлагает сравнить его с тем, что представили дети, рассказать, что в их представлении совпало с рисунком, а что нет. Это прием подробно описывает Н. Н. Светловская в своей книге "Методика внеклассного чтения".

2. В ходе коллективного обсуждения с учащимися содержания будущей иллюстрации учитель выполняет на доске меловой (а, может быть, аппликационный) "набросок" картины, который дети рассматривают, а затем уточняют, дополняют, конкретизируют.

3. Коллективное обсуждение будущей иллюстрации может закончиться заданием учителя самостоятельно выполнить набросок будущей иллюстрации на листе бумаги. Эти наброски-варианты картины дети затем рассматривают, обсуждают, выделяют среди них наиболее удачные, которые затем дорабатывают.

Эти и подобные им подготовительные упражнения выполняют очень важную роль: помогают практически усвоить все основные понятия и термины, связанные с иллюстрированием текста (иллюстрация, изображение, передний, задний, левый, правый планы картины, цветовое решение и т. д.); формируют общее представление о содержании и специфике этого приема, о том, насколько важно, описывая иллюстрацию к тексту, не просто назвать ее тему и перечислить основные объекты, изображенные на ней, но подробно описать, как будут нарисован каждый объект, какие детали будут использованы для того, чтобы иллюстрация максимально была приближена к тексту и по содержанию, и по используемым художественным средствам.

В ходе обучения словесному иллюстрированию по данной методике мы соблюдали следующие необходимые методические условия: необходимо сформировать у детей необходимый понятийный аппарат для успешного овладения приёмом словесного иллюстрирования; порядок подготовки учащихся к иллюстрированию текста должен быть соотнесен с процессом "протекания" творческой деятельности и обусловлен им; на всех этапах выполнения иллюстраций необходимо учить детей постоянно обращаться к авторскому тексту как источнику творческой работы и образцу речевого оформления мысли; важно учить детей анализировать, оценивать собственные иллюстрации, а также работы товарищей.

Материалом для работы в ходе формирующего эксперимента послужили иллюстрации к прочитанному произведению и сюжетные картинки. Для таких упражнений мы использовали из книги «Литературное чтение» иллюстрации к произведениям К. Д. Ушинского; И. Соколова-Микитова «Узоры на снегу»; стихотворению С.А. Есенина «Черёмуха»; русской народной сказке "Лиса и журавль"»; сказке К.И.Чуковского «Федорино горе» ит. д.

Примеры работы по обучению учащихся иллюстрированию текста в ходе формирующего эксперимента представлены в Приложении 2.

Третий этап нашего исследования – контрольный.

После проведения в течение двух месяцев занятий по обучению словесной иллюстрации по методике, учащиеся вновь получили задание по словесному иллюстрированию рассказа русского писателя К. Ушинского «Мороз не страшен» (Приложение 3).

Результаты анализа успешности выполнения задания по словесному иллюстрированию в ходе контрольного эксперимента представлены в таблице 2.

Анализ успешности выполнения задания по словесному иллюстрированию в ходе контрольного эксперимента показал значительное сокращение количества методических недочётов.

Таким образом, в коде контрольного эксперимента детьми были допущены следующие методические недочёты:

1.Несоответствие содержания словесной иллюстрации тексту художественного произведения – 2 ученика.

2.Низкий уровень воображения – 1 ученик.

3.Нарушение последовательности в передаче содержания картины -1 ученик.

Таблица 2

Результаты анализа успешности выполнения задания по словесному иллюстрированию в ходе контрольного эксперимента

И.Ф.учащихся	Соответствие содержания иллюстрации тексту	Уровень воображения	Динамизм повествования	Последовательности в передаче содержания	Логические связи между частями высказывания	Выразительность языка	Объем высказывания
Асин Андрей	+	+	+	+	+	+	+
Абдулаев Пётр	+	+	+	+	+	+	+
Булаев Григорий	+	+	+	+	+	+	+
Ванин Иван	+	+	+	+	+	+	+
Гараев Илья	+	+	+	+	+	+	+
Гундин Дмитрий	—	+	+	+	+	+	+
Дуев Константин	—	+	+	+	+	+	+
Зинин Илья	+	+	+	—	+	+	+
Иванин Олег	+	+	+	+	+	+	+
Колин Павел	+	+	+	+	+	+	+
Костина Ольга	+	+	+	+	+	+	+
Лужилина Елена	+	+	+	+	+	+	+
Малина Ирина	+	—	+	+	+	+	+
Носова Ольга	+	+	+	+	+	+	+
Попова Елена	+	+	+	+	+	+	+

Не было вовсе недочётов в плане «динамизма» повествования, свойственного иллюстрации; во всех словесных иллюстрациях наблюдались логические связи между частями высказывания; словесные иллюстрации всех 15 учащихся отличались богатством и выразительностью языка, а также

достаточно большим объёмом высказывания. В Приложении 4 представлена словесная иллюстрация Поповой Елены.

Можно сделать вывод, что выбранная нами методика обучению словесному иллюстрированию детей младшего школьного возраста достаточно эффективна. Проведённое нами экспериментальное исследование доказало эффективность предложенной нами методики обучения младших школьников словесному иллюстрированию.

Вывод

Словесное иллюстрирование наиболее эффективно и удобно в применении. Практика показывает, что при применении приёма словесного иллюстрирования допускается целый ряд методических недочётов, которые мы выявили в результате проведённого констатирующего эксперимента: несоответствие содержания словесной иллюстрации тексту художественного произведения; низкий уровень воображения, который выражается прежде всего в том, что ученик вместо описания зрительных образов, которые возникают при чтении текста, чаще всего просто пересказывает текст, не осмысливая, не "представляя" его как картину; динамизм" повествования, не свойственный иллюстрации; нарушение последовательности в передаче содержания картины, отсутствие логических связей между частями высказывания; бедность, невыразительность языка, использование в основном нейтральной лексики; небольшой объем высказывания.

Причины подобных недочетов следует искать в методике подготовки учащихся к иллюстрированию текста. Основным недостатком подготовки, на наш взгляд, является то, что дети не приучены обращаться к авторскому тексту как источнику иллюстрации при обдумывании ее содержания и словесного оформления.

В ходе обучения словесному иллюстрированию по данной методике мы соблюдали следующие необходимые методические условия: необходимо сформировать у детей необходимый понятийный аппарат для успешного овладения приёмом словесного иллюстрирования; порядок подготовки

учащихся к иллюстрированию текста должен быть соотнесен с процессом "протекания" творческой деятельности и обусловлен им; на всех этапах выполнения иллюстраций необходимо учить детей постоянно обращаться к авторскому тексту как источнику творческой работы и образцу речевого оформления мысли; важно учить детей анализировать, оценивать собственные иллюстрации, а также работы товарищей. Анализ успешности выполнения задания по словесному иллюстрированию в ходе контрольного эксперимента показал значительное сокращение количества методических недочётов.

Можно сделать вывод, что представленная нами методика по обучению словесному иллюстрированию детей младшего школьного возраста достаточно эффективна.

Заключение

Содержание образования на современном этапе характеризуется усилением внимания к проблеме развития связной устной и письменной речи школьников.

Связная речь – совокупность тематически объединенных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое.

Словесное рисование как один из творческих приёмов был известен давно и применялся на практике обучения литературному чтению. Определение данного вида иллюстрирования как «словесного» указывает на то, что этот приём связан с речевой формой воспроизведения воображаемых картин. Данная особенность рассматриваемого приёма нашла отражение в формулировках понятия «словесное иллюстрирование», данных методистами.

Сущность словесного рисования заключается в создании устных картин на основе прочитанного произведения. Цель использования данного приёма: приблизить к ребёнку образы произведения, включить детское воображение, сконструировать возникшие представления.

Словесное иллюстрирование направлено на развитие творческого и воссоздающего воображения детей. При кажущейся простоте и доступности данный приём представляет собой сложную систему организации работы учащихся на уроке с целью реализации важнейших методических задач, одной из основных в ряде которых является развитие речи, пополнение словарного запаса детей.

Специфика данного приема требует серьезной подготовки и учителя, и учеников. Работу иллюстрированного характера в начальных классах следует начать не с создания детьми собственных графических и словесных рисунков, а с анализа иллюстраций, картин.

Обучение словесному иллюстрированию всё же лучше начать с создания жанровых картинок. При этом нужно помнить, что на словесной картине герои не двигаются, не разговаривают, они как бы застыли, словно на фотографии, а не действуют как на экране.

Словесное иллюстрирование наиболее эффективно и удобно в применении. Этот прием позволяет ребенку-читателю проникнуться ощущением причастности к авторскому тексту, его содержанию, образной системе, стилистике, языку. Как показывает практика, он оказывает огромное благотворное воздействие на развитие устной связной речи детей. Приём словесного иллюстрирования особенно удобен в применении, поэтому учителя довольно часто используют его на своих уроках.

Мали Л.Д. предлагают ряд вопросов, которые учитель должен задать, работая над словесным иллюстрированием: Что будет нарисовано? (содержание); Как мы расположим объекты на картине (что на передней плане, что вдали, что справа, что слева, что будет изображено в центре. Какие позы выберем для людей и т.п.)? (композиция); Какие краски используем для картины? (цветовое решение). В соответствии с указанными вопросами Л.Д. Мали предлагает учащимся следующие ориентиры в создании будущей картины: Сюжет ↔ Композиция ↔ Цвет.

Работа по словесному иллюстрированию с опорой на данные ориентиры проводится поэтапно: от коллективного рисования к индивидуальному. При этом основной задачей является обучение детей целенаправленному отбору слов для описания того или иного объекта.

Практика показывает, что при применении приёма словесного иллюстрирования допускается целый ряд методических недочётов, которые мы выявили в результате проведённого констатирующего эксперимента: несоответствие содержания словесной иллюстрации тексту художественного произведения; низкий уровень воображения, который выражается прежде всего в том, что ученик вместо описания зрительных образов, которые возникают при чтении текста, чаще всего просто пересказывает текст, не осмысливая, не "представляя" его как картину; динамизм" повествования, не свойственный иллюстрации; нарушение последовательности в передаче содержания картины, отсутствие логических связей между частями высказывания; бедность,

невыразительность языка, использование в основном нейтральной лексики; небольшой объем высказывания.

Причины подобных недочетов следует искать в методике подготовки учащихся к иллюстрированию текста. Основным недостатком подготовки, на наш взгляд, является то, что дети не приучены обращаться к авторскому тексту как источнику иллюстрации при обдумывании ее содержания и словесного оформления.

В ходе обучения словесному иллюстрированию по методике мы соблюдали следующие необходимые методические условия: необходимо сформировать у детей необходимый понятийный аппарат для успешного овладения приёмом словесного иллюстрирования; порядок подготовки учащихся к иллюстрированию текста должен быть соотнесен с процессом "протекания" творческой деятельности и обусловлен им; на всех этапах выполнения иллюстраций необходимо учить детей постоянно обращаться к авторскому тексту как источнику творческой работы и образцу речевого оформления мысли; важно учить детей анализировать, оценивать собственные иллюстрации, а также работы товарищей. Анализ успешности выполнения задания по словесному иллюстрированию в ходе контрольного эксперимента показал значительное сокращение количества методических недочётов.

Можно сделать вывод, что положения методики по обучению словесному иллюстрированию детей младшего школьного возраста достаточно эффективны, что подтверждают результаты экспериментальной работы.

Таким образом, цель данной работы достигнута, задачи решены.

Список литературы

1.Конституция Российской Федерации принята всенародным голосованием 12. 12.1993 [Электронный ресурс] дата обновления 26. 12. 2016. Доступ из справочной правовой системы «КонсультантПлюс» – 2016.

2.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06. 10. 2009 г. № 373) [Электронный ресурс] дата обновления 26. 12. 2016. Доступ из справочной правовой системы «КонсультантПлюс» - 2016.

3.Андреева, Т. Н. Развитие творческих способностей учащихся на уроках литературы: учебное метод. Пособие / Твер. Гос. Универ – т. – Тверь, 1997. – 345с.

4.Абдуллина, А.А. Работа над художественными описаниями природы на уроках чтения / А. А. Абдуллина // Начальная школа. – 1985. – №3. – С.62.

5.Белозерских, Г. М. Развитие творческого потенциала личности /Г. М. Белозерских // Начальная школа. – 1994. – № 11.– С. 45.

6.Биричевская, Т. Б. Развитие литературного творчества младших школьников /Т. Б. Биричевская // Начальная школа.– 2001.– № 2.– С. 32.

7.Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Дубровина И.В. – М.: Просвещение, 2015. – 389 с.

8.Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 2007. – 367 с.

9.Векслер, О.Г. Роль иллюстрации в руководстве чтением – М.: Просвещение, 2003.– 295 с.

10.Вопросы методики чтения в начальной школе /Сост. Горецкий В. Г., Оморокова М. И.– М.: Просвещение.– 2011.–343 с.

11.Гаркунова, Л.И. Вопросы и задания для уроков чтения: пособие для учителя/Л. И. Гаркунова – М.: Просвещение, 2011. – 389 с.

12.Кабачек, О. Пожелания художникам, или что ценят дети в книжной графике / О. Кабачек // Детская литература.– 1992.– № 11-12.

13.Кубасова, О.В. Развитие воссоздающего воображения на уроках чтения /О. В. Кубасова // Начальная школа.– 1991.–№1.– С.27 – 29.

14.Коржев,Т.М. Художник и книга для детей / Т. М. Коржев. – М.:Детская литература, 2008. – 175 с.

15.Львов, М. Р. Методика развития речи младших школьников / М. Р. Львов – М.: Просвещение, 1987. – 275 с.

16.Львов, М. Р. Школа творческого мышления / М. Р. Львов. – М., 1999.–255 с.

17.Львов, М.Р. Методика развития речи.– В кн.: Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская, О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах /О. В. Сосновская.– М.: Просвещение, 2003.– С.401.

18.Леонтьев, А.Н. К теории развития психологии ребенка /А. Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1989.– С.18.

19.Ляхов, В.Н. Искусство книги: иллюстрация, книга, графика / В. Н. Ляхов.– М.: Просвещение, 2009. – 247 с.

20.Мали, Л. Д. Обучение школьников основным видам творческих работ / Л. Д. Мали // Начальная школа, 2005, № 3.

21.Мали, Л. Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. Учебное пособие для студентов – бакалавров по методике обучения русскому языку и литературе в начальных классах. [Электронный ресурс]. elibrary.ru/author_items.asp. (Дата обращения: 19. 01. 2017)

22.Мали, Л. Д. Речевое развитие младших школьников: Методические рекомендации к работе по программе «Речь» 1,2,3,4 классы (в соавт.). – Пенза, 1993-94, 2-ое изд. – Пенза, 1996-97.

23.Мали, Л. Д. Уроки развития речи в 1-4 классах (в соавт.). – М., 2005-2007; Работаем по учебнику «К тайнам нашего языка» 1-2 кл. (в соавт.). – Смоленск, 2005, 2008.

24.Мали, Л. Д. Творческие работы на уроках литературного чтения в начальных классах: Монография. – Пенза, 2007.

25.Мали, Л. Д. Коммуникативно-деятельностный подход на уроках литературного чтения в начальной школе /Л. Д. Мали // НШ+ до и после. – 2012. – №8. – С. 76-80.

26.Мали, Л. Д. Культура речи: Дидактические материалы для учащихся начальной школы /Л. Д. Мали. – Пенза, 2003.

27.Мали, Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах. Введение. Методика обучения грамоте. Методика литературного чтения: учебное пособие/ Л.Д. Мали. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2014. – 220 с.

28.Мали, Л.Д. Обучение школьников основным видам творческих работ /Л. Д. Мали // Начальная школа. –1985.–№3.– С.62.

29.Оморокова, М. И. Совершенствование чтения младших школьников /М. И. Оморокова.– М.: Просвещение, 2003.– 343 с.

30.Прейтяк, Л.Т. Активизация самостоятельной работы учащихся начальных классов: Пособие по спецкурсу для студентов факультета педагогики и методики начального обучения – Рязань: Рязанский ГПИ – 1984 – 90 с.

31.Романовская, З.И. Чтение и развитие младших школьников /З. И. Романовская. – М.: Просвещение, 1989.–324 с.

32.Речь. Книга для учителя /Под ред. Ладыженской Т. А.– М.: Педагогика, 2000. – 120 с.

33.Сосновская, О.В. Методика преподавания чтения. – В кн.: Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах.– М. – 2000.– С. 154 -155.

34.Сидоренкова, В.В. Некоторые творческие приёмы чтения,- В кн. «Вопросы методики чтения в начальной школе».– Сост. Горецкий В.Г., Оморокова М.И.– М.1964.– С. 100.

35.Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Под ред. Давыдова В.В., Зинченко В.П. – М.:Просвещение, 1989.–343 с.

Приложение 1 Стихотворение А. С. Пушкина «Зимнее утро»

ЗИМНЕЕ УТРО

Мороз и солнце; день чудесный!
Еще ты дремлешь, друг прелестный —
Пора, красавица, проснись:
Открой сомкнуты негой взоры
Навстречу северной Авроры,
Звездою севера явись!

Вечор, ты помнишь, вьюга злилась,
На мутном небе мгла носилась;
Луна, как бледное пятно,
Сквозь тучи мрачные желтела,
И ты печальная сидела —
А нынче... погляди в окно:

Под голубыми небесами
Великолепными коврами,
Блестя на солнце, снег лежит;
Прозрачный лес один чернеет,
И ель сквозь иней зеленеет,
И речка подо льдом блестит.

Вся комната янтарным блеском
Озарена. Веселым треском
Трещит затопленная печь.
Приятно думать у лежанки.
Но знаешь: не велеть ли в санки
Кобылку бурую запречь?

Скользя по утреннему снегу,
Друг милый, предадимся бегу
Нетерпеливого коня
И навестим поля пустые,
Леса, недавно столь густые,
И берег, милый для меня.

Приложение 2

Примеры работ по обучению учащихся словесному иллюстрированию текста во 2 классе в ходе формирующего эксперимента

Пример работы по обучению учащихся словесному иллюстрированию текста на уроке литературного чтения во 2 классе на тему: И. Соколов-Микитов «Узоры на снегу».

Описание: урок составлен на основе рабочей программы «Литературное чтение 1-4 классы» по УМК «Начальная школа XXI века».

Рисование словесной картины

- Как можно озаглавить эту часть? /Зима в лесу./
- Какую картину вы бы нарисовали к этой части?
- Где происходят события?
- Что изобразим на переднем плане?
- Какие краски возьмёте для рисования картины?
- Закройте глазки, переверните страницу и посмотрите, как изобразил эту картину художник.
- Как автор относится к лесу?
- А след какого животного трудно встретить зимой в лесу? (медведя)
- Почему?

Пример работы по обучению учащихся иллюстрированию текста на уроке литературного чтения во 2 классе при изучении стихотворения С.А. Есенина «Черёмуха».

Первоначальное чтение учителем лирического стихотворения Сергея Есенина «Черёмуха».

- Я прочитаю стихотворение «Черёмуха», а вы постарайтесь представить себе картину, описанную автором в стихотворении.

Стихотворение С. Есенина «Черёмуха»:

Черёмуха душистая

С весною расцвела

И ветки золотистые,

Что кудри, завила.

Кругом роса медвяная

Сползает по коре,

Под нею зелень пряная

Сияет в серебре.

А рядом, у проталинки,

В траве, между корней,

Бежит, струится маленький

Серебряный ручей.

Черёмуха душистая,

Развесившись, стоит.

А зелень золотистая

На солнышке горит.

Ручей волной гремучею

Все ветки обдаёт

И вкрадчиво под кручею

Ей песенки поёт.

Какое настроение поэта вы чувствуете в этих словах?

Обмен впечатлениями

- Поделитесь своими мыслями о стихотворении с товарищами. (Мне захотелось, чтобы скорее пришла весна. Это красивое, доброе стихотворение.)

Какое настроение автора вы почувствовали: ликующее, восторженное, шутливое, печальное, веселое, праздничное, радостное, спокойное, мечтательное, грустное? Обоснуйте свой выбор.

Дети отвечают, что они почувствовали восторженное, праздничное и ликующее настроение поэта. Автор радуется приходу весны, тому, что расцвела черемуха, а «зелень золотистая на солнышке горит».

- Какие чувства возникли в вашем сердце: изумление, радость, восторг, восхищение, грусть, спокойствие, сожаление, печаль, ликование? (Чувство грусти, так как сейчас зима, а хочется, чтобы была весна, как в этом стихотворении. Чувство изумления от того, что при помощи обычных слов Есенин написал такое красивое стихотворение.)

Вывод: лирические стихи отражают не событие, а душевное переживание поэта, его настроение.

- Какие картины возникли в вашем воображении после прочтения этого стихотворения? Большая черемуха стоит вся в цвету в солнечный и весенний день. Белые цветы черемухи, как кудри у девочки. А рядом журчит ручеек.)

Вывод: читая стихотворение, мы можем нарисовать в своем воображении и «веточки золотистые», и ручей, почувствовать аромат цветов черемухи. Перед нашими глазами воздает яркая картина, хотя поэт и не описывая подробно каждую деталь.

Пример работы по обучению учащихся иллюстрированию текста на уроке литературного чтения на тему: «Русская народная сказка "Лиса и журавль"».

Словесное иллюстрирование прочитанного. Работа по иллюстративному материалу. Вопросы учителя:

1. Какой момент сказки изображен на этой иллюстрации?
2. Как художник показал то, что лисе хотелось попробовать угощение? Как сказано об этом в тексте?
3. Что еще можно было нарисовать в качестве иллюстрации?
4. Представьте себя на месте журавля. Каким можно изобразить его, как показать его состояние в этот момент?
5. Как можно изобразить позу, движения лисы дома и в гостях?
6. Найдите слова и выражения, которые помогут рисовать нам.

Пример работы по обучению учащихся иллюстрированию текста на уроке литературного чтения во 2 классе по теме: «Стала Федора добрее». Сказка К.И.Чуковского «Федорино горе».

Словесное рисование

- Иллюстраций в книге много. Но я хочу, чтобы вы тоже стали художниками, художниками слова, т.е. нарисовали Федору словами (описали её)

- Какая Федора была в начале сказки, а какая потом?

-Какая Федора?

- Грязнуля.

- Какая Федора? Аккуратная, опрятная.

Приложение 3

Рассказ русского писателя К. Ушинского «Мороз не страшен»

Обидно зиме, что даже маленькие ребятишки, и те не боятся ее сильных морозов! Катаются на коньках да на санках, в снежки играют, снежных баб лепят, горы строят, водой их поливают да еще просят мороза: «Приди-ка, помоги!» Ущипнула зима одного мальчугана за ухо, другого за нос, третьего за щеку. Щека даже побелела. А мальчик схватил снегу, давай тереть. И лицо стало красное, как огонь.

Приложение 4

Словесная иллюстрация Поповой Елены

Зимние забавы детей.

Пришла волшебница-зима и накрыла своим покрывалом всю землю.

Дети очень обрадовались приходу зимы. Они надели коньки и побежали на каток. Ребята катались на льду, играли в снежки. Мальчики лихо съезжали на санках с горки.

Весело ребятам зимой на улице!