**Российская Федерация**

**Федеральное агентство по образованию**

**Государственное образовательное учреждение высшего**

**профессионального образования**

**Брянский государственный университет имени академика**

**И.Г. Петровского**

***Социально-педагогический факультет***

**Кафедра русского языка и методики его преподавания**

**Евдокимова Татьяна**

**«Приёмы ознакомления младших школьников с малыми жанрами фольклора на уроках литературного чтения»**

**Курсовая работа**

по специальности: «Педагогика и методика начального образования».

**Научный руководитель:**

кандидат педагогических наук,

доцент Волченкова Н.П.

Брянск 2011

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ 3

**ГЛАВА I. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ МАЛЫХ ЖАНРОВ ФОЛЬКЛОРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

* 1. Жанрово-стилистические особенности малых жанров фольклора: литературоведческий аспект ………………………………
  2. Психология восприятия фольклорных жанров как возможность приближения юных читателей к подлинному пониманию специфики устно-поэтического творчества …………………
  3. Методическая основа понимания младшими школьниками устно-поэтической природы данных текстов …………………

**ГЛАВА II. ПРИЁМЫ ОЗНАКОМЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С МАЛЫМИ ЖАНРАМИ ФОЛЬКЛОРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ** …………………

2.1. Задачи и содержание программ и учебников с позиций ознакомления младших школьников с малыми жанрами фольклора ……………………………………………

2.2. Современные подходы к работе над произведениями устного народного творчества в начальной школе ……………………………………………………...

2.3. Выявление уровня сформированности умений у учащихся определять существенные признаки фольклорных жанров (констатирующий эксперимент) ………

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ** ………………………………………………………...

**ПРИЛОЖЕНИЕ** ………………………………………………………..

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность исследования**

Главная цель школьного обучения - формирование личности ученика. Литературное чтение как учебный предмет имеет в своём расположении такое сильное средство воздействия на личность, как книга. В связи с изменением социально-экономической ситуации в стране современному обществу нужен человек, умеющий добывать самостоятельно новые знания и применять их в разнообразной деятельности. И неслучайно умение работать с информацией включено в пять ключевых компетенций образованного человека, выделенных ЮНЕСКО. Уметь читать в широком смысле этого слова - значит “… извлечь из мёртвой буквы живой смысл, - говорил великий педагог К. Д. Ушинский,- Читать - это ещё ничего не значит, что читать и как понимать прочитанное - вот в чём главное”

**Фольклор** – неписаная литература, устное народное творчество, уходящее корнями в историю народа.

Использование на том или ином этапе урока примеров из исторических песен или легенд, пословиц и загадок *расширяет кругозор учащихся, воспитывает их патриотические чувства, пробуждает интерес к истории, литературе, развивает речь, делая ее меткой, богатой и выразительной.*

Анализ фольклорных текстов показывает, что народные произведения, адресованные малышам, обеспечивают системный подход к ознакомлению с окружающим через приоритетную ориентацию на человека и виды его деятельности. Именно это открытие внутреннего богатства фольклорных тестов для младших школьников приводит к выводу, как значимы народные произведения, особенно сказки, в качестве действенного метода гуманизации воспитательного процесса.

Впервые серьезное внимание на детский фольклор обратил известный педагог К. Д.Ушинский. В 60-х г. XIX в. в журнале "Учитель" появились публикации произведений детского фольклора и их анализ с точки зрения физиологии и психики ребенка. Тогда же началось систематическое собирание народных произведений для детей. Первый сборник детских произведений - П. Бессонова "Детские песни" - был издан в 1868 г. и содержал девятнадцать игр с песнями и 23 считалки. Затем вышли в свет сборники детского фольклора Е.А. Покровского и П.В. Шейна, составившие фундамент последних теоретических работ. В 1921 г. в Русском географическом обществе (РГО) была учреждена комиссия по детскому фольклору, быту и языку.

В 1920 г. появились первые исследования детского фольклора и сам термин, предложенный Г.С. Виноградовым. В 1960 г. русский детский фольклор изучал М.Н. Мельников.  
 Некоторыми аспектами речевого развития школьников средствами малых форм фольклора занимались Ю.Г. Илларионова, Е.И. Тихеева, Ф.А. Сохин, А.М. Бородич, С.С. Бухвостова, О.С. Ушакова, А.П. Усова, А.Я.Мацкевич, И.В. Черная, К.Д. Ушинский, Я.А. Коменский, Е.Н. Водовозова, М.К. Боголюбская, В.В. Шевченко, Н.В. Шайдурова, О.И. Давыдова, Н.В.Казюк и др.

Фольклорные произведения учат детей понимать “доброе” и “злое”, противостоять плохому, активно защищать слабых, проявлять заботу, великодушие к природе. Через сказку, потешки, песенки у малышей складываются более глубокие представления о плодотворном труде человека.

Уже в младшем школьном возрасте закладывается тот фундамент познавательной деятельности, на котором будет строиться дальнейшее постижение и тайн природы и величия человеческого духа. Это только начало жизненного пути. И пусть уже в самом начале этот путь будет освещен солнцем народного поэтического творчества.

Проблема фольклора в русской детской литературе имеет огромное теоретическое и практическое значение, заслуживает глубокого и всестороннего исследования. Особенно актуальна она в наши дни. Назрела необходимость возвращения к истокам культуры русского народа, которая уходит корнями в глубокую древность. Не зная истории прошлого, нельзя познать настоящее и постигнуть будущее.

В каждом классе на уроках литературы мы знакомимся с произведениями УНТ. Но для составления целостной картины жизни наших предков, постижения всего богатства русского фольклора необходимо более глубоко знакомиться с ним.

Детский фольклор относится к тем феноменам культуры, о котором все слышали или говорят. Но, признавая его самобытность и оригинальность, даже исследователи не всегда могут точно определить своеобразие данной разновидности фольклора

Учитывая актуальность проблемы, мы выбрали тему исследования: «Приёмы ознакомления младших школьников с малыми жанрами фольклора на уроках литературного чтения».

***Объектом исследования*** является процесс ознакомления младших школьников с малыми жанрами фольклора

***Предмет исследования*** – методические приёмы работы с произведениями устного народного творчества.

***Цель нашего исследования*** заключается в обосновании приемов ознакомления младших школьников с малыми жанрами фольклора на уроках литературного чтения.

***Гипотеза исследования*** состоит в исходном предположении, что ознакомление младших школьников будет осуществляться успешно, если в процессе ознакомления младших школьников с малыми жанрами фольклора будут использованы следующие методические приёмы:

- чтение текста, фиксирование внимания на стилистических фигурах и тропах;

- выделение по ходу чтения значимой информации;

- создание собственных продуктов деятельности учащимися.

Для реализации цели исследования были поставлены следующие ***задачи:***

1) изучить методическую, педагогическую и психологическую литературу по данной проблеме;

2) обобщить опыт по использованию методических приёмов работы с малыми фольклорными жанрами;

3) анализ результатов исследования.

Основными ***методами исследования*** стали опытная работа и систематическое наблюдение за процессом активной деятельности учащихся 2 класса МОУ Мареевская СОШ в ходе уроков литературного чтения. На различных этапах исследования использовались и другие методы:

- теоретический анализ литературы в рамках проблемы;

- изучение передового педагогического опыта;

- индивидуальные и групповые беседы;

- теоретический анализ эмпирических данных.

***Организация исследования.*** Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе МОУ Мареевская СОШ, Дубровского района, учитель Евдокимова Т. С.

Исследование проводилось во 2 классе МОУ Мареевская СОШ, занимающихся по системе «Школа России».

**Структура курсовой работы:** работа состоит из двух глав, введения, заключения, списка литературы, состоящего из …. источников и приложения

**ГЛАВА I. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ МАЛЫХ ЖАНРОВ ФОЛЬКЛОРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

* 1. **Жанрово-стилистические особенности малых жанров фольклора: литературовед-ческий аспект.**

Современное осмысление категории «детский фольклор» требует осознания его специфики, для выявления которой недостаточно рассмотрение детского фольклора лишь в русле народной традиции и народной педагогики. Для этого необходимо равноценное внимание к обоим словам (а за ними явлениям) понятия «детский фольклор».

Несомненно, детский фольклор – прежде всего фольклор, он принадлежит культуре традиции, в основе которой типологическая преемственность и типологическая повторяемость. Детский фольклор не может рассматриваться вне общей теории фольклора, теории жанров, генезиса и мифологии, исторической поэтики.

Вместе с тем в детском фольклоре, если говорить о нем в контексте народной традиции, есть свои особенности. Детский фольклор не знает сказителя в общепринятом фольклористикой смысле слова. Фольклорное знание, включающее не только исполнение текста, но и той ситуации, в которой он воспроизводится, определяется не особенностями памяти ребенка, а его игровой активностью. Именно в игровых формах поведения отражается опыт многих предшествующих поколений, соединяющийся с творчеством конкретного ребенка.

Детский фольклор не знает моножанров, требующих особой эпической памяти.

Изучение исполнительства в детском фольклоре в свете теории информации привело С.Лойтер к выводу об особенностях контактной связи, когда сам факт произнесения текста совершается не в обстановке исполнитель/слушатель, а в разнообразных формах игровой активности детей, повторяющих из поколения в поколение одни и те же формы творчества. В атмосфере живого, естественного общения детей каждый акт исполнения, произнесения текста благодаря «подхватыванию» (термин В.Е. Гусева), включенности в игру становится актом воспроизведения и передачи, когда возникает обратная связь. И тогда на основе традиционной модели происходит рождение=исполнение или воссоздание текста. Так специфически обнаруживают себя в детском фольклоре отдельные закономерности фольклорного творчества.

В постановке и подходах к проблеме специфики плодотворной и важной представляется получившая развитие в последние годы концепция о детях как субэтносе. Дети как самостоятельный субэтнос в рамках различных этносов мира оказываются носителями, хранителями и создателями своей субкультуры, которая определяется, прежде всего, наличием своей «картины мира». Детский фольклор, являющийся языком детской субкультуры, служит важнейшим средством формирования, сохранения и трансляции картины мира.

Тем самым важнейшим контекстом функционирования детского фольклора является детство как особый социокультурный феномен. Протяженность во времени, динамизм и интенсивность в развитии ребенка позволяют исследователям говорить о полистадиальности детства, выделяя три «эпохи» (Д.Б. Эльконин), три «этапа, периода» (М.И. Лисина, Филипп Арьес), три «фазы» (Э. Эриксон). Плодотворность такого дифференциального изучения дает возможность проследить, как происходит процесс развития ребенка, его мышления, речи, как складывается система его представлений, какие психологические константы, эмоциональные и «культурные» переживания предметов доминируют в разное время детства. И это имеет прямое отношение к обусловленности смены одних специфически возрастных форм фольклора другими, к процессу формирования и бытования жанров, которые принадлежат только детскому фольклору.

Фольклор (folk-lore) – международный термин английского происхождения, впервые введенный в науку в 1846 году ученым Вильямом Томсом. В буквальном переводе он означает – "народная мудрость", "народное знание" и обозначает различные проявления народной духовной культуры.

В русской науке закрепились и другие термины: народное поэтическое творчество, народная поэзия, народная словесность. Названием "устное творчество народа" подчеркивают устный характер фольклора в его отличии от письменной литературы.

Фольклор – сложное, синтетическое искусство. Нередко в его произведениях соединяются элементы различных видов искусств – словесного, музыкального, театрального. Его изучают разные науки – история, психология, социология, этнология (этнография). Он тесно связан с народным бытом и обрядами Таким образом, изучение фольклора было для них своеобразной областью народознания.

Предпосылки возникновения фольклора появились в первобытно-общинном строе с началом формирования искусства. Древнему искусству слова была присуща утилитарность – стремление практически влиять на природу и людские дела. Древнейший фольклор находился в синкретическом состоянии (от греческого слова synkretismos – соединение). Синкретическое состояние – это состояние слитности, нерасчлененности. Искусство еще было не отделено от других видов духовной деятельности, существовало в соединении с другими видами духовного сознания. Позднее за состоянием синкретизма последовало выделение художественного творчества вместе с другими видами общественного сознания в самостоятельную область духовной деятельности.

Фольклорные произведения анонимны. Их автор – народ. Любое из них создается на основе традиции. В свое время В.Г. Белинский писал о специфике фольклорного произведения: там нет "знаменитых имен, потому что автор словесности всегда народ. Никто не знает, кто сложил его простые и наивные песни, в которых так безыскусственно и ярко отразилась внутренняя и внешняя жизнь юного народа или племени. И переходит песня из рода в род, от поколения к поколению; и изменяется она со временем: то укоротят ее, то удлинят, то переделают, то соединят ее с другой песнею, то сложат другую песню в дополнение к ней – и вот из песен выходят поэмы, которых автором может назвать себя только народ".

В фольклорных произведениях может быть исполнитель, рассказчик, сказитель, но в нём нет автора, сочинителя как элемента самой художественной структуры.

В литературе присутствуют писатель и читатель, а в фольклоре – исполнитель и слушатель. На произведениях фольклора всегда лежит печать времени и той среды, в которой они длительное время жили, или “бытовали”. По этим причинам фольклор и называют народным массовым творчеством. У него нет индивидуальных авторов, хотя есть много талантливых исполнителей и творцов, в совершенстве владеющих общепринятыми традиционными приемами сказывания и пения. Фольклор непосредственно народен по содержанию – т. е. по мыслям и чувствам, в нем выраженным. Фольклор народен и по стилю – т. е. по форме передачи содержания. Фольклор народен по происхождению, по всем приметам и свойствам традиционного образного содержания и традиционным стилевым формам". В этом состоит коллективная природа фольклора. *Традиционность* – важнейшее и основное специфическое свойство фольклора.

Всякое фольклорное произведение бытует в большом количестве *вариантов*. Вариант (лат. variantis – меняющийся) – каждое новое исполнение фольклорного произведения. Устные произведения имели подвижную вариативную природу.

Характерной особенностью фольклорного произведения является *импровизация*. Она непосредственно связана с вариативностью текста. Импровизация (ит. improvvisazione – непредвиденно, внезапно) – создание фольклорного произведения или его частей непосредственно в процессе исполнения. Данная особенность в большей степени характерна для причитаний и

плачей.

Учитывая все эти признаки фольклорного произведения, приведем предельно краткое определение фольклора, данное В.П. Аникиным: ***"фольклор – это традиционное художественное творчество народа. Оно равно относится как к устному, словесному, так и иному изобразительному искусству, как к старинному творчеству, так и к новому, созданному в новое время и творимому в наши дни".***

Фольклор, как и литература, – искусство слова. Это дает основание использовать литературоведческие термины: *эпос, лирика, драма*. Их принято называть родами. Каждый род охватывает группу произведений определенного типа. *Жанр* – тип художественной формы (сказка, песня, пословица и т. д.). Это более узкая группа произведений, чем род. Таким образом, под **родом** подразумевается способ изображения действительности, под **жанром** – тип художественной формы.

Фольклор по своему характеру, содержанию и назначению является глубоко демократичным, подлинно народным искусством. Его отличает не только идейная глубина, но высокие художественные качества. Народнопоэтическое творчество отличается своеобразной художественной системой изобразительных средств и жанров.

Каковы же жанры русского фольклора?

Одним из видов древнейшего творчества являлись трудовые песни с их простейшими командами, выкриками, сигналами, подаваемыми по ходу работы.

Другим видом древнего творчества можно считать заговоры.

Календарный фольклор исконно шел от насущных практических целей людей. Он был связан с представлениями о годовом сельскохозяйственном цикле и с изменяемыми природными условиями. Люди стремились узнать будущее, поэтому прибегали к помощи гаданий, толковали о грядущем по приметам.

Этим же объяснялся и свадебный фольклор. Он пронизан мыслью о безопасности семьи и рода, рассчитан на благорасположение высших покровителей.

Сохранились с древности и отдельные элементы детского фольклора, который изменялся позднее под влиянием эстетических и педагогических функций.

Среди древнейших жанров – похоронные причитания. С появлением всеобщей воинской обязанности возникло оплакивание забираемых на службу – рекрутские причеты.

Жанры внеобрядового фольклора тоже складывались под влиянием синкретизма. К нему относятся малые фольклорные жанры (паремии): пословицы, побасенки, приметы и поговорки. Они содержали суждения человека об укладе жизни, о труде, о высших природных силах, высказывания о делах человека.

К жанрам устной прозы относятся предания, бывальщины, былички, легенды. Это истории и случаи из жизни, рассказывающие о встрече человека с персонажами русской демонологии – колдунами, ведьмами, русалками и т. д.

Жанры песенного эпоса: былины, исторические песни, воинские песни, духовные песни и стихи.

Постепенно фольклор отходит от бытовых функций и приобретает элементы художественности. В нем возрастает роль художественного начала.

Художественное творчество воплотилось во всех видах сказок: сказках о животных, волшебных, бытовых, загадках, баллады, романсы и частушки.

Детский фольклор имеет свою систему жанров, соотнесенную с возрастными особенностями детей. Он несет художественные и педагогические функции. В нем преобладают игровые начала.

Все произведения детского фольклора по их ***функциональной роли*** можно разделить на две группы:

|  |  |
| --- | --- |
| **произведения, связанные с игровыми действиями** | **произведения, которые занимают детей своим словесным содержанием и исполняются независимо от игровых действий** |
| **Пестушки - э**то короткие стихотворные приговоры, которыми сопровождают движения младенца впервые месяцы жизни. Пестушки получили свое название от слова пестовать — «нянчить, растить, ходить за кем-либо, воспитывать, носить на руках». | **Колыбельные песни** в народе зовут байками. Это название произошло от глагола баять, баить — «говорить». Старинное значение этого слова — «шептать, за­говаривать». Такое название колыбельные песни получили не случайно: самые древние из них имеют прямое отношение к заго­ворной поэзии. В песнях, назначение которых убаюкать ребят, ритмика и звуковое «оформление» соответствуют покачиванию и скрипу зыбки. |
| **Потешки –** это песенки, сопровождающие игры ребенка с пальцами, ручками и ножками | **Заклички** произошли от слова *за­кликать* — «звать, просить, приглашать, обра­щаться»). Это обращения к солнцу, радуге, дождю, птицам. При случае детвора выкрикивает слова закличек нараспев хором **- э**то короткие, обычно стихотворные обращения к животным и птицам и т. д. |
| **Жеребьевки**  - это сговорка появляется, когда играющим на­до разделиться на две партии. Это рифмованное обращение к «мат­кам», главам обеих партий. | **Прибаутки** - это песенки более сложного содержания, уже не связанные с какой-либо игрой. Своим содержанием они напоминают маленькие сказочки в стихах. |
| **Считалка -** рифмованный стишок, состоящий по боль­шей части из придуманных слов и созвучий с подчеркнуто стро­гим соблюдением ритма. | **Небылицы**, **небылицы-перевертыши** - это осо­бый вид песен-стишков, вызывающих смех нарочитым смещением реальных связей и отношений |
| **Скороговорки или частоговорки -** быстрое повторение труднопроизносимых стишков и фраз**.** Они сочетают однокоренные или созвуч­ные слова. | |

Существует и другое деление фольклорных жанров, которое зависит от объема произведения. Так к **большим фольклорным жанрам** относятся *сказки, легенды, былины, исторические песни, народный театр,* а **к малым** – *частушки, загадки, пословицы, поговорки, чистоговорки, скороговорки, частоговорки.*

Более подробно рассмотрим малые фольклорные жанры.

|  |  |
| --- | --- |
| Название жанра | Его краткая характеристика |
| Загадка | – происходит от слова «гадати» - думать, рассуждать. Под загадкой обычно понимают построенное в виде иносказания небольшое фольклорное произведение, содержащее замысловатый вопрос, на который необходимо дать исчерпывающий ответ. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение самостоятельно делать выводы, умозаключения, умение четко выделить наиболее характерные… |
| Поговорка | – «складная короткая речь, ходячая в народе, но не составляющая полной пословицы» - это определение Даля. Это первая половина пословицы.. Поговорка, в отличие от пословицы, не содержит обобщающий поучительный смысл. |
| Песни | подблюдные, масленичные, протяжные лирические (любовные, семейно-бытовые, о рекрутчине и солдатчине, удалые (разбойничьи)), исторические, балладные, игровые хороводные и плясовые и т. д., в зависимости от народного праздника. |
| Пословица | это краткие изречения, содержащие вывод из наблюдений над окружающим. Пословицы похожи, и не похожи на афоризмы мудрые высказывания знаменитых писателей, общественных деятелей. Пословица тем и отличается от афоризма, что, кроме прямого смысла, заключает в себе иносказательный смысл, более значительный по сравнению с тем, который в них прямо выражен. Содержание пословицы раскрывается в речи. |

Более подробно остановимся на характеристики малых жанров изучаемых в начальной школе.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Поэзия пестования** | | |
| **Колыбельные**  **П-** Баю-бай, баю-бай,   Ты, собачка, не лай,   Белолапа, не скули,   Мою Таню не буди. | | в народе зовут байками.Это название произошло от глагола баять, баить — «говорить». Старинное значение этого слова — «шептать, за­говаривать». |
| **Пестушки**  **П-** Ладушки, ладушки,  С мылом моем лапушки.  Чистые ладошки,  Вот вам хлеб и ложки. | | получили свое название от слова пестовать — «нянчить, растить, ходить за кем-либо, воспитывать, носить на руках».В них слышится любовь, доброта. Они складные, красивые. |
| **Потешки**  **П -** Сорока-ворона  Кашу варила,  Деток кормила,  Этому дала,  Этому дала,  Этому дала,  Этому дала,  А этому не дала:  "Мал, мал, не хорош!  Ты водички не принес.  Кыш, пошел!" | | песенки, сопровождающие игры ребенка с пальцами, ручками и ножками**.** |
| **Прибаутки**  **П -** И-та-та, и-та-та,  Вышла кошка за кота,  За кота котовича,  За Иван Петровича. | | Песенки более сложного содержания, уже не связанные с какой-либо игрой. Своим содержанием они напоминают маленькие сказочки в стихах. |
| **Докучные сказки**  **П -** Протекает речка,  Через речку мост,  На мосту овечка,  У овечки хвост,  На хвосте мочало,  Рассказать сначала?.. | | Главное в докучной сказке, это то, что она «ненастоящая, это пародия на установившиеся нормы сказочной техники: на зачины, присказки и концовки. Докучная сказка - веселая отговорка, испытанный прием, помогающий уставшему рассказчику отбиться от надоедливых «охотников до сказок». |
| **Бытовой фольклор** | | |
| **Заклички**  **П-** Дождик, дождик, пуще! Я вынесу гущи, Хлеба краюшку, Пирога горбушку. | | это песенки (от слова *за­кликать* — «звать, просить, приглашать, обра­щаться») обращенные к природе (солнцу, дождю, радуге) и выражающие призыв или просьбу. Дети обращались к силам природы как к мифологическим существам, старались их умилостивить, обещали жертву. |
| **Приговорки**  **П -** Божья коровка,  Улети на небо,  Там твои детки  Кушают котлетки,  А собакам не дают,  Только сами достают. | | это короткие, обычно стихотворные обращения. Приговорки произносились индивидуально и негромко. Они содержали просьбу - заговор, обращенный к улитке, божьей коровке, мышке…  Подавляющее боль­шинство приговорок сохраняет в остаточной форме характер древних заклинаний и заговоров. |
| **дразнилки**  **П -** Вображала хвост поджала  И под печку убежала,  А под печкой крокодил  Вображалу проглотил. | | короткие насмешливые стишки, высмеивающие то или иное качество, а иногда и просто привязанные к имени. Полагают, что дразнилки перешли к детям из взрослой среды и выросли из прозвищ и кличек. Сейчас дразнилка может быть не связана с именем, а высмеивать какие-то отрицательные черты характера: трусость, лень, жадность, заносчивость. |
| **Потешный фольклор** | | | |
| **Поддёвки**  **П -**- Скажи: лук.  - Лук.  - По лбу стук! | своеобразные словесные игры. Они основаны на диалоге, а диалог построен так, чтобы поймать человека на слове. Чаще всего он начинается с вопроса или просьбы. | | |
| **Скороговорки**  **П -** Кукушка кукушонку надела капюшон,  Как в капюшоне он смешон! | словесные упражнения на быстрое произнесение фонетически сложных фраз. В скороговорке сочетаются однокоренные или похожие по звучанию слова, что затрудняет её произнесение и делает её незаменимым упражнением для развития речи. | | |
| **Долгоговорки**  **П -** Раз Егорка, два Егорка, три Егорка… «- и так до тридцати трёх Егорок.» | стишки и фразы, рассчитанные, напротив, на долгое их произнесение. Это упражнений, помогающие ребёнку освоить тот или иной звук родной речи. | | |
| **небылицы-перевёртыши**  **П -** Стучит-гремит по улице,  Фома едет на курице,  Тимошка на кошке  По кривой дорожке. | осо­бый вид песен-стишков, вызывающих смех нарочитым смещением реальных связей и отношений. | | |

Таким образом, малые фольклорные жанры предлагают ребенку обширный круг поэтических ассо­циаций. В песнях - пленительные образы белой березы, шумящей на ветру, разлившейся весенней воды, белой лебедушки, серых гусей, частого дождя и др. Все они становятся основой поэтического взгляда на мир и образуют с течением времени систему художественных воз­зрений, проникнутых любовью к родной природе, родной речи, родине. Совершенно очевидно, что изучение специфики детского фольклора сопряжено с вовлечением в орбиту исследования новых объектов, которые выводят его (детский фольклор) из сферы только традиционной культуры и народной педагогики.

Подобно тому, как детский фольклор не просто фольклор, но – и это главное – детский, детская литература не просто литература, но детская литература. Их типологическую общность обусловливают релевантные, только им присущие свойства, объясняемые принадлежностью к одному психо-социо-культурному феномену – детству.

.

**1.2. Психология восприятия фольклорных жанров как возможность приближения юных читателей к подлинному пониманию специфики устно-поэтического творчества.**   
 Проработав достаточное количество литературы по теме изучения психических процессов, можно привести несколько вариантов определения понятия **“восприятие”**:

|  |  |
| --- | --- |
| **Источник определения** | **Определение восприятия** |
| Маклаков А.Г. “Общая психология” – СПб.: Питер, 2000. с.200 | - это целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств. |
| Грановская Р.М. “Элементы практической психологии”. – СПб.: Свет, 2000]. с.31 | - называется отражение предметов или явле-ний при их непосредственном воздействии на органы чувст. |
| Крысько В.Г. // Психология и педагогика в схемах и таблицах. – Мн.: Харвест, 1999]. с.86 | - это отражение в сознании человека непосред-ственно воздействующих на его органы чувств предметов и явлений в целом, а не отдельных их свойств, как это происходит при ощущении. Восприятие – не сумма ощущений, получаемых от того или иного предмета, а качественно новая ступень чувственного познания с присущими ей способностями. |

Таким образом, можно сделать вывод, что **восприятие** – это результат деятельности системы анализаторов. Первичный анализ, который совершается в рецепторах, дополняется сложной аналитико-синтетической деятельностью мозговых отделов анализаторов. В отличие от ощущений, в процессах восприятия формируется образ *целостного* предмета посредством отражения всей совокупности его свойств. Однако образ восприятия не сводится к простой сумме ощущений, хотя и включает их в свой состав.

В восприятии отражаются предметы окружающего мира в совокупности различных свойств и частей. Взаимодействие системы анализаторов может возникнуть вследствие воздействия комплекса раздражителей различных анализаторов: зрительных, слуховых, моторных, осязательных [ с.136 Гамезо М.В., Домашенко И.А. // Атлас по психологии. – М.: Пед. общество России, 1999].

Именно восприятие наиболее тесно связано с преобразованием информации, поступающей прямо из внешней среды. При этом формируются образы, с которыми в дальнейшем оперируют внимание, память, мышление, эмоции. В зависимости от анализаторов различают следующие виды восприятия: зрение, осязание, слух, кинестезию, обоняние, вкус. Полученная в активном взаимодействии с объектом информация о его свойствах (форме, величине и т.д.) преобразуется в ряд характеристик, из которых в дальнейшем при узнавании вновь реконструируются целостные отображения объектов – образы. Благодаря связям, образующимся при обучении между разными анализаторами, в образе отражаются такие свойства предметов или явлений, для которых нет специальных анализаторов, например величина предмета, вес, форма, регулярность, что свидетельствует о сложной организации этого психического процесса. Все, что бы человек ни воспринимал, неизменно предстает перед ним в виде целостных образов. Человек воспринимает в первую очередь то, что соответствует его интересам и потребностям. В этом смысле и говорят, что отражение целенаправленно и само является активной деятельностью. С этой точки зрения восприятие и предстает как прижизненно формирующаяся система предметных перцептивных действий, с помощью которых человек строит образ окружающей действительности и ориентируется в ней [ Грановская Р.М. “Элементы практической психологии”. – СПб.: Свет, 2000].

В связи с тем, что в образе отражены одновременно такие разные свойства объекта, как его размеры, цвет, форма, фактура, ритм, можно сказать, что это целостное и обобщенное представление объекта – результат синтеза многих отдельных ощущений. В связи со своей целостностью образ уже способен регулировать целесообразное поведение. Воспринимать некий объект как образ – значит действовать по отношению к нему во внутреннем плане и получать представление о последствиях этих действий [ с.33 Грановская Р.М. “Элементы практической психологии”. – СПб.: Свет, 2000]

Исследования психофизиологов показывают, что восприятие является очень сложным процессом, требующим значительной аналитико-синтетической работы. Прежде всего, получаемая нами информация об объектах и явлениях окружающего нас мира ни в коей мере не является результатом простого раздражения органов чувств и доведения до коры мозга возбуждения от периферических воспринимающих органов. В процесс восприятия всегда включены двигательные компоненты (ощупывание предметов и движение глаз при восприятии конкретных предметов; пропевание или проговаривание соответствующих звуков при восприятии речи). Поэтому восприятие правильнее всего обозначать как воспринимающую (перцептивную) деятельность субъекта. Результатом этой деятельности является целостное представление о предмете, с которым мы сталкиваемся в реальной жизни.

В свою очередь, целостное отражение предмета требует выделения из всего комплекса воздействующих признаков (цвет, форма, вес, вкус и т.д.) основных ведущих признаков с одновременным отвлечением (абстракцией) от несущественных. Скорее всего, на данном этапе восприятия в формировании перцептивного образа может принимать участие мышление. В то же время следующий этап восприятия требует объединения группы основных существенных признаков и сопоставления воспринятого комплекса признаков с прежними знаниями о предмете, т.е. в процессе восприятия участвует память. Полное восприятие предметов возникает как результат сложной аналитико-синтетической работы, при которой выделяются одни (существенные) признаки, тормозятся другие (несущественные). И воспринимаемые признаки объединяются в одно осмысленное целое. Поэтому скорость узнавания или отражения объекта реального мира во многом определяется тем, насколько восприятие, как процесс, активно (т.е. насколько активно идет отражение этого объекта).

Огромную роль в восприятии играет наше желание воспринимать тот или иной предмет, сознание необходимости или обязанности воспринять его, волевые усилия, направленные на то, чтобы добиться лучшего восприятия, настойчивость, которую мы в этих случаях проявляем. Таким образом, в восприятии предмета реального мира задействованы внимание и направленность (в данном случае желание).

Говоря о роли желания воспринимать объекты окружающего нас мира, мы доказываем то, что наше отношение к тому, что мы воспринимаем, имеет большое значение для процесса восприятия. Предмет может быть интересен или безразличен для нас, т.е. он может вызывать у нас различные чувства. Естественно, что интересный для нас предмет будет восприниматься нами более активно, и наоборот, безразличный для нас предмет мы можем даже не заметить.

Таким образом, необходимо сделать вывод, что восприятие – это весьма сложный, но вместе с тем – единый процесс, направленный на познание того, что в данный момент воздействует на нас [ с.202 Маклаков А.Г. “Общая психология” – СПб.: Питер, 2000].

В психологической литературе существуют разные подходы к определению восприятия. Так, Л.Д. Столяренко рассматривает восприятие как **психологический процесс** отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств [17, с. 143].

# А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум определяют восприятие, как познавательный психический процесс, состоящий в целостном отражении предметов, ситуации и событий, возникающий при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств [7, с. 53]. С.Л. Рубинштейн под восприятием понимает чувственное отражение предмета или явления объективной действительности, воздействующей на наши органы чувств [12, с. 226].

Над проблемой восприятия произведений различных жанров работали и продолжают работать многие исследователи, такие как О.И. Никифорова, И.А. Зимняя, Н.Н. Светловская, М.И. Окорокова, Н.Г. Морозова и др.

М.Р. Львовым были подробно описаны психологические особенности восприятия произведений различных жанров младшими школьниками. Так, противопоставляя квалифицированного и неквалифицированного читателя, он пишет, что раскодирование графических знаков не вызывает затруднений у квалифицированного читателя, все усилия он тратит на осознание образной системы произведения, на уяснение его идеи и своего собственного отношения к ней. Л.Н. Рожина писала, что «полноценное восприятие произведений различных жанров не исчерпывается его пониманием». Оно представляет собой сложный процесс, который непременно включает возникновение того или иного отношения, как к самому произведению, так и к той действительности, которая в нем изображена [10, с. 4].

Психологи считают, что учащиеся начальных классов проявляют два типа отношения к произведениям различных жанров. **Первый тип** отношения – эмоционально-образный – представляет собой непосредственную эмоциональную реакцию ребенка на образы, стоящие в центре произведения. **Второй** – интеллектуально-оценочный – зависит от житейского и читательского опыта ребенка, в котором присутствуют элементы анализа.

Таким образом, возрастная динамика понимания произведений различных жанров может быть представлена как некий путь от сопереживания конкретному герою, сочувствия ему к пониманию авторской позиции и далее к обобщенному восприятию художественного мира и осознанию своего к нему отношения, к осмыслению влияния произведения на свои личностные установки.

Уровень восприятия ребенком произведений различных жанров устанавливается на основе анализа результатов читательской деятельности. Трудность в определении уровня восприятия произведения обуславливается, как и своеобразием и неповторимостью, возможностью их разной трактовки, так и сложностью процесса восприятия, необходимостью учета разных его сторон, и прежде всего эмоций, воображения и мышления.

О.И. Никифоровой были определены следующие уровни восприятия произведений различных жанров: понимание его предметной стороны; понимание подтекста и системы художественных образов и средств и, наконец, осмысление идейно-образного содержания произведения, приводящее к оценке прочитанного, к осознанию главных мыслей произведения, к раскрытию мотивов, отношений [11, с. 84].

Согласно исследованиям Н.Р. Львова существует **два уровня** восприятия произведений различных жанров, характерных для учащихся I-II классов и III-IV классов.

Учащиеcя I-II классов не могут самостоятельно, без помощи взрослого осознать идейное содержание произведения; дети этого возраста не могут по описанию воссоздать в воображении образ ранее неизвестного предмета, а воспринимают его только на эмоциональном уровне: «страшно», «смешно»; читатель шести – восьми лет не осознает, что в художественном произведении воссоздается не реальная действительность, а отношение автора к реальной действительности, поэтому ими не ощущается авторская позиция, а значит, и не замечается форма произведения. *Читатель этого уровня подготовки не может оценить соответствие содержания и формы.*

Учащиеся III-IV классов уже приобрели некоторый читательский опыт, их жизненный багаж стал значительнее. Как читатели они проявляют себя уже на более высоком уровне. Они способны самостоятельно уяснить идею произведения, если его композиция не осложнена и ранее обсуждалось произведение похожей структуры. Воображение этих учащихся достаточно развито для того, чтобы по описанию воссоздать не виденный ранее объект, если для его описания использованы освоенные языковые средства. У учащихся, находящихся на этом уровне, появляется сопереживание автору, то есть они разводят свою собственную читательскую позицию и позицию автора. Они могут без посторонней помощи уяснить формальные признаки произведения, если ранее в своей читательской деятельности уже наблюдали подобные изобразительно-выразительные приемы*. Таким образом, учащиеся могут испытать удовольствие от восприятия формы, заметить и оценить случаи соответствия содержания и формы.*

Наряду с уровнями, выделенными и описанными М.Р. Львовым, существует классификация Н.Д. Молдавской, согласно которой для детей младшего школьного возраста характерны **четыре уровня восприятия.** Как уже было отмечено выше, уровень восприятия произведений различных жанров устанавливается на основе результатов читательской деятельности. Поэтому уровни восприятия, выделенные Н.Д. Молдавской, описываются с точки зрения способности или не способности учащихся выполнять указанные виды деятельности. Рассмотрим уровни восприятия, начиная с наиболее низкого [23, c. 98].

1**. Фрагментарный уровень.** У детей, находящихся на данном уровне, отсутствует целостное представление о произведении, их внимание сосредоточено на отдельных событиях, они не могут установить связи между эпизодами. Дети не соотносят мотивы, обстоятельства и последствия поступков героя. Отвечая на вопросы учителя, школьники не обращаются к тексту произведения, неохотно выполняют задания, часто отказываются говорить. Произведения различных жанров воспринимаются ими как описание случая, имевшего место в действительности, они не пытаются определить авторскую позицию, не обобщают прочитанное.

2. **Констатирующий уровень.** Читатели, относящиеся к данной группе, отличаются точной эмоциональной реакцией, способны увидеть смену настроения, однако выразить свои ощущения им еще трудно. Воображение у них развито слабо, воссоздание образа подменяется подробным перечислением отдельных деталей. Внимание детей сосредоточено на событиях, они легко восстанавливают их последовательность, но не всегда понимают, как эти события связанны друг с другом. Авторская позиция, художественная идея остаются неосвоенными, обобщение прочитанного подменяется пересказом содержания.

3. **Уровень «героя».** Читатели, находящиеся на нем, отличаются точной эмоциональной реакцией, способностью видеть и передавать в слове динамику эмоций, соотнося изменение своих чувств с конкретными событиями, описанными в произведении. Дети обладают развитым воображением, они способны воссоздать образ на основе художественных деталей. В произведении их интересуют, прежде всего, герои. Дети, верно, определяют мотивы, последствия поступков персонажа, дают оценку героям, обосновывают свою точку зрения ссылкой на поступок. При постановке вопросов к произведению у детей данной группы преобладают вопросы на выявление мотивов поведения персонажей, на оценку героев и на установление причинно-следственных связей.

4. **Уровень «идеи».** Читатели, относящиеся к данной группе, обладают развитым воображением, любят перечитывать текст, размышлять над прочитанным. Дети способны определить назначение того или иного элемента в тексте, увидеть авторскую позицию. Их обобщение выходит за рамки конкретного образа. При самостоятельном чтении и постановки вопросов к тексту читатели данной группы способны увидеть основной конфликт произведения, их интересует авторское отношение к персонажам, они часто обращают внимание на название произведения, на отдельные художественные детали. Таким образом, проблема восприятия произведений различных жанров является мало изученной, нет единой классификации уровней восприятия художественного произведения.

Рассмотрим ка происходит осмысление произведений малых фольклорных жанров с принятой классификацией Н.Д. Молдавской.

|  |  |
| --- | --- |
| **Этапы работы** | Приёмы работы |
| 1. Подготовка к чтению. Введение в тему | Слово учителя или беседа |
| 2. Первичное целостное восприятие произведения | Чтение в слух (I класс) или «про себя» (II-III классы), чтение учителя |
| 3. Проверка первичного восприятия | Ответы на вопросы, выясняющие представление о прочитанном |
| 4. I ступень анализа – понимание фактического содержания | Последовательное чтение текста учащимися и комментирование его содержания с помощью учителя |
| 5. II ступень анализа – понимание главных мыслей, чувств героев, оценка поступков | Анализ картин или смысловых частей текста с помощью выборочного чтения и «словесного рисования» по воображению |
| 6. Синтез – целостное восприятие на более глубокой основе (целостное осмысление идейно-образной стороны произведения) | Самостоятельная оценка учащимися прочитанного. Выражение отношения к прочитанному в высказываниях. Выразительное чтение |

Таким образом, из всех изученных уровней восприятия и осмысление произведений больше всего мне подходит классификация Н.Д. Молдавской.

«Русский народ создал огромную изустную литературу – мудрые пословицы и поговорки…Напрасно думать, что эта литература была лишь плодом народного досуга. Она была достоинством и умом народа. Она становила и укрепляла его нравственный облик, была его исторической памятью, праздничными одеждами его души и наполняла глубоким содержанием всю его размеренную жизнь, текущую по обычаям и обрядам, связанным с его трудом, природой и почитанием отцов и дедов». Слова А. Н. Толстого очень ярко и точно отражают суть фольклора. Фольклор – это народное творчество, очень нужное и важное для изучения народной психологии в наши дни. На этих произведениях воспитываются наши дети и сейчас. Знание фольклора может дать человеку знание о русском народе, и в конечном итоге о самом себе.

Устное народное творчество продолжает развиваться и в наши дни. П**роблемы фольклоризма заслуживают пристального внимания, а использование малых фольклорных форм на уроках в начальной школе актуально и перспективно.**

Таким образом, в результате активного использования малых фольклорных жанров ***повышаются воспитательные и познавательные возможности детей; дети учатся говорить более выразительно, глубже выражать свою мысль, что отражается на других уроках; занимательные задания способствуют развитию логики мышления, пространственных представлений, воображения и воли детей, расширению их кругозора и общей осведомленности об окружающем мире; улучшается артикуляция, вырабатывается хорошая дикция.***

Следовательно, формирование знаний, умений и навыков по литературному чтению можно и нужно производить с использованием фольклорного материала, что позволяет заинтересовать детей и способствует развитию мыслительной деятельности.

**1.3.Методическая основа понимания младшими школьниками устно-поэтической природы данных текстов.**

Согласно выводу М.Н. Мельникова, «детский фольклор представляет собой специфическую область народного творчества, объединяющую мир детей и мир взрослых, включающую целую систему поэтических и музыкально-поэтических жанров».

Признаки детского фольклора:

* простота конструкций,
* несложный, но динамично развивающийся сюжет,
* запоминающиеся образы,
* несложные синтаксические конструкции,
* четкий внутренний ритм,
* звукоподражания, аллитерации, ассонансы.

Тексты рассчитаны на образное, зрительное восприятие, быстрое запоминание. Часто в них повторяются одни и те же сюжетные мотивы.

Ребенок способен запоминать информацию небольшими частями, поэтому для различных жанровых форм характерны повторы разного уровня: отдельных слов, оборотов и понятий. Часто для рифмовки используют прием звукоподражания, средств масс-культуры, одинаково воспринимают отдельные жанры детского фольклора (в первую очередь колыбельные песни, сказки, приговоры, а затем и дразнилки, страшилки, обрядовые формы).

И деревенский ребенок, воспринимающий с раннего детства обрядовую сторону фольклора благодаря общению с его носителями, и городской ребенок, формирующийся под воздействием средств масс-культуры, одинаково воспринимают отдельные жанры детского фольклора (в первую очередь колыбельные песни, сказки, приговоры, а затем и дразнилки, страшилки, обрядовые формы).

Детское мировосприятие отличается от мироощущения взрослых, детский фольклор способствует созданию собственного игрового мира. Очевидно также, что в зависимости от возраста меняется характер детского творчества, круг интересов восприятия и, следовательно, изменяется использование форм детского фольклора

Термин «детский фольклор» стал употребляться с середины XIX века. Издавая «Русские народные песни» П.В. Киреевского, П.А. Бессонов впервые выделил детские песни в самостоятельную разновидность фольклора. В 1848 году П.А. Бессонов подготовил сборник текстов «Детские песни», ставший первой публикацией детского фольклора.

Основное содержание понятия «детский фольклор» установилось в двадцатые годы ХХ века. Стало очевидно, что к детскому фольклору относятся произведения устной народной словесности, предназначаемые для детей и бытующие в детской среде.

Носителями детского фольклора являются как сами дети, так и взрослые - матери, бабушки, няни. Лица, на попечении которых находятся дети или которые в силу тех или иных обстоятельств близки к детям.

Детский фольклор является «арсеналом и почвой» русской детской литературы, постоянно питает и обогащает ее. Творчество каждого литератора, писавшего для детей, тесно связано с детским фольклором, освоением накопленного в нем опыта. В свою очередь, детские писатели оказывают заметное влияние на детский устно-поэтический репертуар. В нем появляются устные реминисценции произведений, особенно малых форм, созданные профессиональными литераторами.

Известно, что младшие школьники испытывают затруднения в понимании и интерпретировании значения пословиц и поговорок. Это подчеркивается и в исследованиях Н. Гавриш. Некоторые дети могут лишь рассказывать о ком идет речь, например: "Это про Ваню" ("Бедному Ванюшке везде камушки"), "Про Емелю, он медленно едет" ("Едет Емеля, да ждать его неделю"), "Про зайца и волка" ("Трусливому зайке и пенек - волк"), то есть воссоздать наглядный единичный образ, соответствующий конкретной ситуации.  
Отвлеченная же сущность пословицы остается для ребенка закрытой.

У детей возникают ассоциации, причем часто не на содержание всей пословицы, а на какое-то отдельное слово из нее, и это мешает оторваться от конкретной ситуации, перейти к обобщенному образу.

Тем не менее, Г. Клименко утверждает, что при систематической работе с детьми по пословицам и поговоркам, школьники уже способны не только понимать выражения народной мудрости, но и на их основе делать логические выводы.

Н. Гавриш также было установлено, что детям значительно труднее отгадывать метафорические загадки, нежели описательные. Некоторые дети не понимают образного строя языка загадок и неадекватно интерпретируют метафоры. В большинстве случаев у детей возникают ассоциации на какое-то одно слово. Например, в загадке про облако на слово "белый" – " Это белые медведи", "Лебедь, потому что белый"; в загадке о лисе – ассоциация на слова "нет ни дыма, ни пожара" – "Пожарная машина", "Пожарники, потому что они пожар тушат, и нет ни дыма, ни пожара".

Интересно, что в рассказе, сказке, стихотворении дети значительно легче воспринимают метафору, чем в загадке. Н. Гавриш объясняет это тем, что в художественном тексте описывается реальная ситуация, а загадка – иносказание. Таким образом, усвоение образного строя языка, осознания переносного значения слов и словосочетаний возможно лишь на определенном уровне развития абстрактного и образного мышления.

Психологи, педагоги, лингвисты исследовали особенности понимания детьми переносного значения слов и словосочетаний (А.А. Потебня, Л.С.Выготский, А.В. Запорожец, В.К. Харченко, К.Е. Хоменко, Н.М. Юрьева, В.И. Малинина, Э.А. Федеравичене, О.Н. Сомкова и др.) и возникающие при этом трудности объясняют тем, что в отличие от взрослых, в речевом опыте детей подавляющее большинство слов находится в единственном прямом номинативном значении, отражающем его основное значимое предметно - логическое содержание.

Е. Кудрявцева выявила некоторые причины ошибок при отгадывании загадок детьми, хотя младшие школьники обладают уже определенными знаниями и интеллектуальными умениями:

- невнимательно слушают текст загадки;

- не запоминают полностью содержание загадки;

- полностью или частично не понимают текст загадки;

- при отгадывании и сравнении используют не все признаки, имеющиеся в загадке;

- не имеют достаточных знаний о загаданном;

- не могут правильно проанализировать, сравнить и обобщить признаки, указанные в загадке.

Даже если дан правильный ответ, следует различать случайное или целенаправленное отгадывание. Е. Кудрявцева выделяет следующие признаки целенаправленного отгадывания:

- детей интересует не только результат, но и сам процесс решения логической задачи отгадки;

- в поисках ответа анализируются, сравниваются и обобщаются все признаки предметов и явлений, указанных в загадке;

- ребенок сам охотно проверяет правильность возможных отгадок, сравнивает их признаки и связи с указанными в загадке;

- школьник стремится объяснить свой ответ, аргументированно доказать его правильность;

- в случае ошибки ребенок продолжает поиск верного ответа;

- не испытывает трудностей при сравнении загадок.

Владение внутренним механизмом построения загадки позволяет педагогу обучать детей отгадывать загадки: понимать их содержание, находит пути решения, приемы отгадывании, объяснять и доказывать правильность отгадки, а также учить школьников придумывать загадки самим. Способы построения загадок позволяют педагогу оказывать помощь детям по определению последовательности мыслительных действий в процессе отгадывания.

Приведу **алгоритм поиска отгадки**, выработанный детьми под руководством учителя:

**а)** определить, что и где нужно искать;

**б)** выделить и объединить возможные признаки;

**в)** выдвинуть предполагаемую отгадку;

**г)** доказать правильность отгадки.

Педагогический процесс работы с загадками может приобретать вид игры. Игровая

Форма удовлетворяет возрастные потребности младших школьников в игровых видах деятельности, в интеллектуальной активности.

Таким образом, при целенаправленной работе с детьми младшие школьники способны отгадывать загадки как с точно названными признаками, так и с зашифрованными.

Что касается других малых форм фольклора, то Н. Новикова в своих исследованиях подчеркивает, что некоторые дети знают и с удовольствием повторяют потешки, прибаутки, песенки, байки. Но большинство детей не владеют навыками речевой деятельности. Узнавая потешку, прибаутку они только называют ее персонажей. Причину автор видит в несистематической работе педагогов по использованию малых форм фольклора в речевом развитии детей. Используя в своей речи пословицы и поговорки, дети учатся ясно, лаконично, выразительно выражать свои мысли и чувства, интонационно окрашивая свою речь, развивается умение творчески использовать слово, умение образно описать предмет, дать ему яркую характеристику. Ещё один вид малых форм фольклора – скороговорка. Цель скороговорки – научить быстро и четко выговаривать фразу, которая намеренно выстроена затрудненным для произнесения образом. Скороговорка позволяет закреплять, отрабатывать математические термины, слова и обороты речи, связанные с развитием количественных представлений. Соревновательное и игровое начало, очевидно, и привлекательно для детей. Безусловна, велика польза скороговорки и как упражнения для улучшения артикуляции, выработки хорошей дикции.

Итак, если малые формы фольклора отобраны с учетом возрастных возможностей детей и организована систематическая работа, они доступны их пониманию и осознанию. Таким образом, использование малых форм фольклора в речевом развитии детей вполне оправдывает себя. В общем случае жанры детской литературы формировались под влиянием особенностей детского восприятия произведений литературы.

Для детей младших возрастов предпочтительны короткие произведения. Причем пространственные рамки должны быть сужены, ограничены, а временные - растянуты. Это связано со спецификой отношения детей к окружающей действительности, каким длинным кажется ребенку день, как далеко расположен его детский сад! Но постепенно взрослея, он начинает ощущать, что день занимает все меньше времени, а отправляясь в школу, отмечает, что детский сад - всего в двух шагах от дома.

Следовательно, одна из жанровых особенностей произведений - их сравнительно небольшой объем. Естественно, чем моложе дети, тем проще по составу должно быть произведение.

**ГЛАВА II. ПРИЁМЫ ОЗНАКОМЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С МАЛЫМИ ЖАНРАМИ ФОЛЬКЛОРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

## 2.1. Задачи и содержание современных программ и учебников по изучению загадки на уроках литературного чтения

На уроках литературного чтения часто используются тексты малых жанров русского фольклора, которые привлекают именно своим небольшим объемом, а также особым содержанием, имеющим воспитательное, развивающее значение. Использование загадок в работе с детьми способствует развитию у них навыков речи - доказательства и речи - описания. Уметь доказывать - это не только уметь правильно, логически мыслить, но и правильно выражать свою мысль, облекая ее в точную словесную форму. Речь - доказательство требует особых, отличных от описания и повествования речевых оборотов, грамматических структур, особой композиции. Обычно младшие школьники в своей речи этим не пользуются, но надо создавать условия для их понимания и освоения [42].

Рассматривая проблему развития речи младших школьников с помощью загадки, нас, прежде всего, интересуют программные требования к ЗУНам учащихся по изучению этой малой формы устного народного творчества. Все программы по литературному чтению в начальной школе, опираясь на педагогическую традицию XIX века, включают произведения малого жанра фольклора.

Обратимся к нескольким из них и проанализируем таблицу «Содержание современных программ по литературному чтению»:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Название программы | Цель обучения | Методы обучения |
| «Чтение и литература» Джежелей О.В. | Формирование навыка чтения, способов и приёмов работы с текстом и книгой, знакомство с детской литературой и создание предпосылок к общему и литературному развитию. | Основные методы, на которых строится преподавание: эмоционально - понятийный метод, объяснительное чтение, литературное чтение, чтение - рассматривание, творческое чтение. Система приёмов работы на уроках чтения многообразна и многоаспектна. |
| «Чтение и начальное литературное образование» Бунеев Р.Н., Бунеева Е. В.. | -Формирование техники чтения и приёмов понимания текста;  - приобщение детей к литературе как искусству слова;  - развитие устной и письменной речи. | Учащихся знакомят с некоторыми приёмами анализа произведений, с планом самостоятельного составления подобных по образу. Есть задания, направленные на самостоятельный анализ литературных произведений, творческие задания. |
| «Литературное чтение» (по системе Занкова Л.В.) разработана Свиридовой В. Ю. и Чураковой Н.А.. | В основе программы лежит единый методологический принцип – изучения литературы как искусства. Одна из задач программы - создание условий для постижения школьниками многоплановости словесно – художественного образа. | В системе работы много разноплановых заданий: на изучение особенностей фольклорных произведений как жанра литературы, на выделение групп ( по темам, по структуре, построению художественного образа, по происхождению), на осознание функции рифмы, на развитие творческих способностей, на развитие логического мышления. |
| «Литературное чтение» Ефросининой Л.А.. | Научить читать и одновременно с этим развивать интерес к чтению и книге, научить работать с произведением, ориентироваться в тексте и книге. | Но в программе нет целостной системы изучения фольклорных произведений как жанра литературы, не раскрываются все приёмы создания словесно – художественного образа, недостаточно используется заданий для литературного развития, развития речевых умений и творческих способностей учащихся. |
| «Литературное чтение» Горецкого В.Г., Климановой Л.Ф., Головановой М.В.. | Ввести ребёнка в мир художественной литературы и помочь ему осмыслить образность словесного искусства. | Дети получат первоначальные представления об изобразительно - выразительных возможностях языка (о метафоре, сравнении, олицетворении, о ритмичности и музыкальности стихотворной речи). |

**«Начальная школа XXI века»**

(научный руководитель - Н.Ф. Виноградова)

Комплект базируется на теории деятельности А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. Общая цель обучения - формирование ведущей для этого возраста деятельности. Цель педагогов начальной школы - не просто научить ученика, а научить его учить самого себя, т.е. учебной деятельности; цель ученика при этом - овладеть умениями учиться. Учебные предметы и их содержание выступают как средство дос­тижения этой цели.

Формы, средства и методы обучения направлены на формирование у младшего школьника предпосылок (в 1-м полугодии первого класса), а затем умений учебной деятельности. Комплект программ содержит специ­альный раздел «Учебная деятельность».

**Литературное чтение:**

•  приоритетная задача курса - углубление интереса к чтению и литературе, осознанию учеником значения читательской деятельности как средства успешности обучения и развития человека, формирование уме­ний работать с произведениями разного жанра, вида и стиля;

•  расширение круга классических и современных произведений, при литературном анализе которых особое внимание уделяется сравнению произведений разных авторов, жанров и тематики, а также моделирую­щей деятельности учащихся;

•  частью курса является «Литературное слушание», идея которой – в углублении процесса восприятия художественного произведения, поддержке и развитии интереса к чтению в тот период, когда сам школьник еще недостаточно владеет навыком самостоятельного чтения (1-й год обучения). Исходя из этого уроки литературного слушания решают не столько дидактические задачи, связанные с детальным «препарировани­ем» текста, сколько развивают оценочные суждения первоклассников и умение анализировать эмоциональные состояния, вызванные слушанием  
конкретного произведения.

**Система начального образования Л.В. Занкова**

(научный руководитель - Н.В. Нечаева)

Ведущая цель этой дидактической системы - оптимальное общее развитие каждого

школьника. Концепция сформулирована в 60-е годы XX века. Основополагающими в ней остаются следующие положения.

Во-первых, развитие психической деятельности включает три линии: ум, волю и чувства. Развитие мыслительной деятельности предполагает классификацию предметов и понятий :анализ условий задач и заданий, формулировку выводов. Формирование обобщений ориентируется как на индуктивный, так и на дедуктивный путь в зависимости от характера зна­ния. Знания, умения и навыки выступают в роли средств обучения и средств организации процесса обучения. Основные требования к содержа­нию, методам, формам, результативности системы отвечают ее основной идее - идее создания условий для оптимального общего развития ребенка.

**Литературное чтение:**

• основной обучающий прием, с помощью которого школьники учат­ся постигать специфику художественного слова, - сравнение (научного текста и художественного, авторского произведения и фольклорного, по­этического и прозаического и т.д.);

• последовательно наращивается зона сравнительного анализа тек­стов, в которую со 2-го класса включаются не только литературные, но и живописные произведения;

Учебники 3-го и 4-го классов отличает особое структурное по­строение, помогающее школьнику освоить методику собственно литера­турного чтения: школьник, читая литературный текст, вынужден обра­щаться за дополнительной информацией к разным рубрикам учебника (к «Комментариям», «Консультантам», «Исторической справке», «Ленте времени», «Картинной галерее»), выходить за рамки учебника, обраща­ясь к словарям и полным литературным текстам в хрестоматии;

• направленность на формирование у школьников навыков осознан­ного чтения, побуждая постоянно возвращаться к уже прочитанному с разными целями и задачами, формирует исследовательский интерес, побуждая сравнивать тексты по разным основаниям; способствует формированию эстетических переживаний, раскрывая секреты художественного образа; стимулирует творческий потенциал младших школьников.

**Система начального образования** **Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова**

(научный руководитель - Б.Д. Эльконин)

В основе концепции этого УМК - идея формирования у младших школьников основ теоретического мышления. Оно складывается в процес­се учебной деятельности, поэтому ведущим концептуальным положением комплекта является формирование учебной деятельности ученика на­чальной школы. Содержание учебных предметов в системе Д.Б. Элькони­на - В.В. Давыдова разработано в соответствии с особенностями и струк­турой учебной деятельности.

**Литературное чтение:**

•  цель курса - воспитать эстетически развитого читателя, способно­  
го понимать художественный текст и авторскую позицию, порождать соб­ственное суждение о произведении и отраженных в нем жизненных явлениях;

•  основные задачи курса: помочь школьнику увидеть внутренний мир героев глазами автора; выработать свою точку зрения на то, что изобра­жает и выражает автор, согласиться с ним или вступить в спор и увидеть условный мир произведения своими глазами — глазами читателя; форми­рование литературного творчества младшего школьника(«от маленького писателя к большому читателю»);

•  основные методические приемы, используемые в программе по лите­ратурному чтению, группируются в следующих плоскостях: становление позиций «читателя», «автора», «публициста», работа в позиции «теоретика».

**Учебный комплект «Гармония»**

(научный руководитель - Н.Б. Истомина)

Ведущей идеей комплекта, по мнению авторов, является учебная деятельность младших школьников, ее способы (постановка и решение учебной задачи, самоконтроль, самооценка, продуктивное общение), обеспечивающие комфортные условия развития ребенка в процессе ус­воения знаний, умений и навыков, соответствующих требованиям Госу­дарственного образовательного стандарта.

Первой особенностью комплекта «Гармония» является стремление преодолеть объективно сложившееся разделение традиционной и разви­вающих систем обучения на основе органичного соединения подтвердив­ших жизненность положений традиционной методики и новых подходов к решению методических проблем. Вторая особенность заключается в том, что в нем нашли методическое воплощение основные направления модер­низации школьного образования (гуманизация, гуманитаризация, диффе­ренциация, деятельностный и личностно ориентированный подход к про­цессу обучения).

Еще одной особенностью является утверждение, что каждый учеб­ный предмет является источником интеллектуального и эмоционального развития ребенка, его познавательных интересов, умения общаться со взрослыми и сверстниками, возможно полно выражать свои мысли.

Реализованные в учебниках методические подходы создают условия для понимания ребенком изучаемых вопросов, для гармоничных отношений педагога с учеником и детей друг с другом, обеспечивают ситуации успеха за счет мер по целенаправленному преодолению трудностей обучения.

**Литературное чтение:**

•  общая логика расположения литературного материала и ее соответ­ствие ведущим учебным задачам по курсу представляется следующими направлениями: наработка технической базы чтения (2-й класс); накопление литературных, идейно-тематических и жанровых представлений (3-й класс); литературное развитие учащихся на основе упорядочивания лите­ратурных впечатлений в рамках видо-жанровых особенностей (4-й класс);

•  центральная линия курса - формирование навыка чтения и умений работать с текстом;

•  литературное образование младших школьников достигается бла­годаря соответствующим вопросам и заданиям к текстам, а также в силу систематизации учебного материала по принципу принадлежности к тому или иному виду, роду, жанру литературы;

•  упорядоченное накопление литературных представлений (когда в каждый раздел учебника включены произведения одного литературного жанра) позволяет педагогу научить детей выбирать адекватный способ  
чтения и соответствующие особенностям текстов творческие и практические виды работ и является непременным условием последующих литературных обобщений;

•  особое внимание уделяется соблюдению преемственности литературного развития и образования учащихся начального и среднего звена школы.

**Учебный комплект «Школа 2000...» - «Школа 2100»**

(научный руководитель - Л.Г. Петерсон)

***Учебно-методический комплект разработан на основе сле­дующих групп принципов:***

* личностно-ориентированные (адаптивность, развитие психоло­гической комфортности);
* культурноориентированные (картины мира, целостности содер­жания, систематичности, смыслового отношения к миру, ориентировочной функции знаний, опоры на культуру как мировоззрение и культурный стереотип);
* деятельностноориентированные (обучения деятельности, управ­ляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации, перехода от совместной учебно-познавательной дея­тельности к самостоятельной деятельности ученика - зоны ближайшего развития, опоры на предшествующее спонтанное развитие, формирования потребности в творчестве и умений творчества).

**Литературное чтение:**

•курс обучения чтению и начальное литературное образование представляет собой систему литературного чтения: 1-й класс - детская литература; 2-й класс - фольклор, сказки, литературные сказки; 3-й класс - литература детская и «взрослая», рекомендации для детского чтения; 4-й класс - систематический курс детской литературы от первых детских писателей до наших дней;

•  нацелен на формирование у обучающихся интереса к чтению на основе самого чтения через интересные и возрастосообразные литератур­ные тексты: ряд произведений включен в законченных отрывках, что дало возможность расширить круг изучаемых авторов;

•  методический аппарат нацелен на поддержку личности каждого ре­бенка в классе, по характеру - деятельностный и проблемный, включает технологию формирования правильного типа читательской деятельности.

**«Школа России»** (под редакцией А.А. Плешакова)

Главная идея программы: “Школа России” создается в России и для России. Школа России должна стать школой духовно-нравственного развития. Именно такая школа будет достойна России.

Основной особенностью методов и форм является то, что предпочтение отдается проблемно-поисковой и творческой деятельности младших школьников. Он дает возможность применять обширный арсенал методов и приемов эвристического характера, целенаправленно развивая познавательную активность и самостоятельность учащихся. При этом демонстрируется возможность существования различных точек зрения на один и тот же вопрос, воспитывается терпимость и уважение к мнению другого, культура диалога, что хорошо согласуется с задачей формирования толерантности.

**Литературное чтение:**

**1 класс**. В круг чтения детей входят произведения отечественных и зарубежных писателей, составляющие золотой фонд литературы, произведения устного народного творчества, стихи, рассказы, сказки современных писателей.  
      Все произведения в учебных книгах сгруппированы по жанрово-тематическому принципу. Главные темы отражают наиболее важные и интересные для данного возраста детей стороны их жизни и окружающего мира.

**2- 3класс.**       В круг чтения детей входят произведения, представляющие все области литературного творчества: фольклор, русская и зарубежная классика, современная отечественная и зарубежная литература.  
      Разделы состоят из произведений, составляющих золотой фонд детской литературы. Значительное место отведено произведениям современных писателей.

**4класс.** Продолжается работа с произведениями фольклора, с былинами, дети читают отрывки из древнерусских повестей и «Начальной русской летописи». Расширяется круг произведений отечественной, зарубежной классики и современной детской литературы, усложняется структура курса и содержание произведений.

Для углубления читательского опыта детей в программу введены некоторые произведения, повторяющиеся затем в программе средней школы.

**«Классическая начальная школа».**

В основе УМК «Классическая начальная школа» - целостная система обучения младших школьников, построенная на единых психолого-педагогических основах.

По сути, речь идет о современных курсах, опирающихся на педагогику сотрудничества. Совместная развивающая деятельность взрослых и детей, их взаимопонимание, достижение результатов, анализ проделанного вместе и является составной частью педагогической системы, которую реализует комплект «Классическая начальная школа». Такая технология обучения нацелена, прежде всего, на то, чтобы помочь младшему школьнику наиболее полно реализовать себя, раскрыть свою индивидуальность; воспитать и укрепить в нем те качества личности, которые необходимы в общении, в ходе выполнения совместных дел; суметь сохранить эмоциональность и душевную открытость каждого учащегося.

**Литературное чтение.**

Книги знакомят учащихся с многообразием жанров литературы. Они помогают развивать детей, формировать интеллект, создавать читателя, научить разбираться в мире литературы. Каждый раздел курса направлен на углубление интереса к чтению и литературе, осознанию учеником значения читательской деятельности как средства успешности обучения и развития человека. Все литературные тексты, включенные О. В. Джежелей в учебник, возрастосообразны. Интерес к чтению формируется как на основе самого чтения, так и через задания занимательного и игрового характера. Знакомство с устным народным творчеством и предложенными в этих разделах авторскими произведениями построено в игровой форме.

На страницах учебника дается краткий справочный материал об авторах произведений и необходимые литературоведческие термины, что значительно облегчает работу учителя по активизации интереса к чтению.

Главный результат обучения авторы видят в формировании способности ученика пользоваться этими знаниями в разных ситуациях.

**«Перспективная начальная школа»** (научный руководитель -Н.А. Чуракова).

***Основная идея*** УМК «Перспективная начальная школа» — оптимальное развитие каждого ребенка на основе педагогической поддержки его индивидуальности (возраста, способностей, интересов, склонностей, развития) в условиях специально организованной учебной деятельности, где ученик выступает то в роли обучаемого, то в роли обучающего, то в роли организатора учебной ситуации.

**Учебник "Литературное чтение", авторы Н.А.Чуракова, О.В.Малаховская,** помогает сформировать и осознать особенности своей собственной позиции. Тексты и живописные произведения, представленные в учебнике, максимально доступны детскому восприятию. Для формирования представления о том, что такое точка зрения, на уроках используются: рамочка, цветное стеклышко, лупа, бинокль - т.е. предметы, которые реально, физически, ощутимо меняют представление о предмете.

Представления изменились из-за того, что на предметы по-другому, с другой точки зрения посмотрели. В книге сравниваются живописные и литературные произведения, т.к. жанр в живописи - это всего лишь точка зрения на окружающий мир, которая одно предпочитает другому; жанр в литературе - это тоже определенная точка зрения на сюжет. Высказывая собственную точку зрения, ребенок ощущает психологическую комфортность, т.к. у каждого свое мнение.

Работа ведется в нескольких направлениях:

а) изучение всего языкового материала строится на реальных коротких, часто шуточных текстах;

б) система заданий представляет собой пошаговое продвижение в рассмотрении языковой проблемы, а сама проблема складывается как система конкретных наблюдений;

в) правило требующее многократного возвращения к уже завоеванным позициям на протяжении всего периода обучения**.**

**«Планета знаний»** (под редакцией И.А. Петровой).

Основная особенность этого комплекта заключается в его целостности – в единстве структуры учебников, в единстве форм учебного процесса, в единстве используемых учебных схем, в единстве сквозных линий типовых заданий, в единстве подходов к организации учебной и внеучебной деятельности.

Такая структура учебников и рабочих тетрадей обеспечивает возможность организации дифференцированного подхода к обучению. Содержание учебных предметов УМК ориентировано на стимулирование и поддержку эмоционального, духовно-нравственного и интеллектуального развития и саморазвития ребенка; на создание условий для проявления самостоятельности, инициативности, творческих способностей ребенка в различных видах деятельности. При этом сохраняется значимость усвоения детьми знаний и овладения умениями и навыками как средствами развития, но они не рассматриваются как самоцель начального образования.

Все структурные составляющие комплекта «Планета знаний» позволяют, прежде всего, формировать у учащихся такие общеучебные умения и навыки, как: умение решать творческие задачи на уровне комбинаций и импровизаций; работать с учебными, художественными и научно-популярными текстами; овладевать первоначальными умениями поиска необходимой информации; самостоятельно устанавливать последовательность действий для решения учебной задачи; определять способы контроля и оценки деятельности; определять причины возникающих трудностей и пути их устранения; умение договариваться, распределять работу, оценивать общий результат деятельности и свой вклад в него.

Таким образом, учебники построены с учетом возрастных особенностей. Фольклор изучается практически во всех классах, начинает изучать с самых маленьких жанров, таких как поговорки, скороговорки и т.д. С каждым годом происходит наращение фольклорного материала. Он даётся как самостоятельно, так и в сравнение с авторской литературы. Учебник формирует у школьника навык осознанного чтения, побуждая постоянно возвращаться к уже прочитанному с разными целями и задачами; формирует исследовательский интерес, побуждая сравнивать тексты по разным основаниям; способствует формированию эстетических переживаний, раскрывая секреты художественного образа; стимулирует творческий потенциал младших школьников, создавая условия для порождения ими художественных приемов и образов. Учебный материал направлен на формирование мыслительной деятельности: умений – классифицировать предметы и понятия, путем формирования соответствующих операций, формулировать выводы, проводить анализ условий задач и заданий.

**2.2. Современные подходы к работе над произведениями устного народного творчества в начальной школе**

Течение жизни все ускоряется, усиливается тревожность относительно судеб наших духовных ценностей, осознаются существенные утраты в области чистоты, богатства, культуры русского языка, его авторитета - одного из самых развитых языков мира. Ведь язык народа - это не просто система знаков, средств общения и информации: он - хранитель многовековых традиций мировосприятия, истории народа, его радостей и страданий, творчества, созидания, разума; все культурные ценности в языке хранятся и в языке наследуются.   
 Многие специалисты - филологи, любители русской словесности, озабочены резко усиливающимися англоязычными влияниями. Второй - фактор это суждение влияния русского языка в мире, в странах ближнего и дальнего зарубежья, а, следовательно, снижения уважения к русскому языку в мире и в самой России. Третья причина тревоги – общее снижение культуры, а во многом – и нравственных ориентиров в России 90-х годов: разнузданная пропаганда насилия, жестокости, криминала, жаргонов преступного мира.   
 Для того чтобы дети успешно овладели основными речевыми умениями и навыками, необходим огромный труд педагога. Ребенок только тогда точно и выразительно излагает свои мысли, когда у него есть потребность ими поделиться, когда урок проходит на высоком эмоциональном уровне, затрагивая мысли и чувства маленького человека. Надо научить школьника переживать услышанное, воссоздать в воображении картины художника слова, превращать образы в слова, и вы придадите его речи ясность и яркость.   
 Научить маленького школьника ясно и грамматически правильно говорить, обладать хорошо поставленным голосом, излагать собственные мысли в свободной творческой интерпритации в устной и письменной форме, уметь выражать свои эмоции разнообразными интонационными средствами, соблюдать речевую культуру и развивать у него умение общаться - сложное и кропотливое дело, требующее от учителя напряженного труда, а главное – эффективно действующего подхода к развитию речи в самом широком понимании, его организации и корректировки.

Стараться, чтобы язык ребенка начальных классов как можно реже заплетался, сделать так, чтобы его мысли « не выскакивали растрепанными и полураздетыми», научить наслаждаться красотой устного и письменного слова, почувствовать его истинный смысл в наше время особенно необходимо по многим причинам. Сегодня дети сплошь и рядом увлечены боевиками, детективами, фантастикой, ложными кумирами и понятиями, что зачастую порождает агрессивность, жестокость, культ насилия. Именно поэтому так важно вызывать интерес к родному слову, правильно научить своего маленького ученика слушать, говорить, сочинять и писать.

Как ребенку успешно развивать свою речь, речевое творчество? Сплошные вопросы, ответом на которые, очевидно, должна быть продуманная без занудства и скуки, система работы, которую мы, учителя, могли бы предложить своим ученикам. Каждый ребенок по природе – творец, мечтатель и фантазер.

Задача учителя начальных классов – работать и над увеличением подвижности того запаса слов, которыми владеет ученик в данный момент, над « связыванием» воедино грамматического и речевого аспектов обучения, над реализацией коммуникабельного подхода в обучении родному языку.

Разнообразная работа с этим материалом проводится большинством учителей, так как она предусмотрена содержанием программы обучения, учебников по литературному чтению.

**Работа с пословицами и поговорками**

В современной начальной школе перед учителем наряду с задачей полно­ценного овладения навыком чтения ста­вятся задачи литературного развития младших школьников. В теории методики обучения чтению проблема литературного развития учащихся успешно разрабатыва­ется, однако в практике массовой школы учителя плохо представляют себе, что такое литературное развитие, зачем оно нужно, как оно соотносится с формиро­ванием школьника-читателя, на каком литературном материале решаются задачи литературного развития, какими средства­ми.

Проблему литературного развития можно и нужно решать на любом материале по чтению. Нам же представ­ляется весьма ценным фольклорный материал, например, русские пословицы.

Использование пословиц в обучении русскому языку имеет давнюю историю, и обращение к ней современного учителя было бы делом далеко небесполезным. В этой истории значительное место занима­ет Ф. И. Буслаев, который в своей работе «О преподавании отечественного языка» (1844) изучение пословиц выделил в качестве самостоятельного вопроса. Актуальным и ценным является методи­ческий подход выдающегося ученого. Он считал, что первейшей задачей педагога является развитие способностей учащихся и главное место должно отводиться чтению. Выбор художественного текста для разбора диктуется его «изяществом», «правильностью», «соразмерностью силам дитяти», а методическая система опреде­ляется природой выбранного материала: «Чтобы определить преподавание... надоб­но определить самый предмет».

Что же представляют собой послови­цы как учебный материал?

***Пословица, пожалуй, самый мудрый фольклорный жанр.***

***Пень не околица, глупая речь не пословица.***

***Мудрость эта заключена в краткой, лаконичной форме.***

***Эта притча короче носа птичья.***

А. А. Потебня подмечал, что народ­ные пословицы — это не что иное, как сжатые небольшие поэтические произве­дения — басня, сказка, комедия. В самом деле, чем не басня:

*Пожалел волк кобылу: оставил хвост да гриву.*

*Звал волк овцу в кумы — не пошла.*

Разве не возникнет ассоциаций с волшебными или бытовыми сказками в пословице *Разумный и в пустыне дорогу найдёт, а глупый и по дороге заблудится?*

А из комедий самая выразительная, наверное, вот эта:

*Сбил, сколотил — вот колесо;*

*Сел да поехал — ах, хорошо!*

*Оглянулся назад — одни спицы лежат.*

Или:

*Жил-был молодец: дома не видал веселья, ушёл на чужбину — заплакал.*

Пословица любопытна, ее интересует все, что связано с человеком, его деятельностью, окружающей его приро­дой. Она вездесуща, все знает и обо всем имеет свое собственное, народное конечное суждение. Пословичные оценки разных явлений действительности характеризуются интонационным богатством и эмоциональной выразительностью.

*Не имеешь счастья с утра, не найдёшь* ***и вечером.***

*С твоим умом только в горохе сидеть.*

Отмеченная выше характерная черта жанра выявляется только в устной речи, и дополненная мимикой, ярким жестом пословица превращается в маленькую инсценировку. Можно эту инсценировку развернуть, добавив к ней эпическую часть. Так поступал **Л. Н. Толстой.** Вот несколько примеров из его «Азбуки».

**Эпическая часть:**

Два человека на улице нашли вместе книгу и стали о ней спорить. Третий спросил: «Кто из вас грамотный?» Они сказали: «Никто, оба неграмотные».

Пословица. *Два плешивых за гребень дерутся.*

Еще:

Мальчик катался на льду и расшиб нос.

*Без костей и рыбки не съешь.*

Один человек много про себя расска­зывал.

*Кто бы дятла знал, кабы носом не стучал. .*

Два рыбака тянули невод. Когда стало тяжело, один остановился и сказал, что невод не хороший, другой остановился и сказал: «Невод хороший, но груз лиш­ний». Третий сказал: «После рассудим, а теперь тянуть надо».

*За спором дело стало.*

Л. Н. Толстой прекрасно понимал специфику пословицы как жанра устного народного творчества. На многие посло­вицы, по мнению великого писателя и педагога, мог бы быть написан «ряд не то повестей, не то картин».

**Использование в работе с пословица­ми картинок, иллюстраций** к ним подсказывается также и особенностями наглядно-образного мышления младших школьников.

К уроку подбирается одна картинка, изображающая работу человека или какую-либо его деятельность, например: рыбная ловля, изготовление птичьего домика, сбор урожая в саду и т. п. К одной картинке берется ряд пословиц, синонимичных по значению, по смыслу:

*Без труда не вытащишь и рыбку из пруда.*

*Любишь кататься, люби и саночки возить.*

*Хочешь есть калачи, не лежи на печи.* И др.

А можно взять одну пословицу и к ней подобрать несколько иллюстраций, раскрывающих ее смысл, например:

*Семь раз примерь, один раз отрежь.*

*В большом деле и маленькая помощь дорога.*

*За двумя зайцами погонишься — ни одного не поймаешь.*

Тем самым не только обеспечивается понимание смысла пословицы, но и осознается ее обобщенность и многознач­ность. Кроме того, использование иллю­страций к пословицам расширяет зри­тельные представления детей, развивает образное мышление, творческое вообра­жение.

После такого рода подготовительной работы **сопоставление пословиц и иллю­страций к ним** может быть проведено учащимися и самостоятельно.

Пословицы и поговорки выписывают­ся под номерами столбиком на доске, где выставлены также под номерами в таком же количестве иллюстрации. Уча­щиеся должны определить соответствие или несоответствие последних предложен­ным пословицам. Результаты выполнения заносятся на карточку, которую получает каждый учащийся и которая выглядит следующим образом:

**Пословицы Иллюстрации**

1.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Напротив каждого номера пословицы ученик пишет номер той иллюстрации, которая, по его мнению, соответствует данной пословице. Если же он считает, что нет соответствующей иллюстрации к какой-либо пословице, то напротив но­мера этой пословицы ставится знак «—» (минус).

На доске даны пословицы.

*Дело мастера боится.*

*Не сиди сложа руки, так и не будет скуки.*

*Поспешишь — людей насмешишь.*

*Ты меня, работушка, не бойся, я тебя не трону.*

*Работа без ума никому не нужна.*

Рядом выставлены следующие иллю­страции:

Мальчик со столярным инструмен­том. Он мастерит кормушку для птиц. Кормушка получается хорошая. Мальчик радостно улыбается.

В доме у окна, подперев щеку рукой, сидит девица; со скучающим видом она смотрит в окно. У лавки, где она сидит, валяется брошешшй ею веник. В доме не прибрано. А за окном в пруду бабы полощут белье, кто-то моет коня, кто-то ловит рыбу. Мимо окна улыбающаяся девица несет на коромысле воду.

Мальчик, уже вроде сделавший скворечник. Но пока он приделывал его к дереву, крышка отвалилась. Сам скворечник завалился на бок. Птицы полетели прочь от такого домика.

Во дворе дома только что кипела работа; вокруг лежат наколотые дрова, часть их уже уложена в поленницу. Работник вспотел от работы, от него исходит облако пара. Он присел на минутку отдохнуть и перекусить, в руках у него ломоть хлеба с салом.

Зима. Дети катаются на коньках по льду. А один мальчик, которому показа­лось, что очень скользко, посыпает его песком. Уже кто-то прокатился по посыпанному песком льду и упал.

Мы обратили внимание на картин­ность, живописность формы пословицы, ее способность рисовать жизнь, не прибегая к описанию. В силу этой своей специфики пословица, стремясь к наибо­лее яркой выразительности, довольно часто прибегает к сопоставлению двух предметов или явлений. Сопоставляя предметы или явления, народ их либо сравнивает, либо противопоставляет.

*Речи как мёд, а дела как полынь.*

*Чужая душа — потёмки.*

*Спи камешком, вставай перышком.*

*Огонь без дыму, человек без ошибки не бывает.*

*Клевета — что уголь: не обожжёт, так замарает.*

*Знания не кошель: за плечами не носить.*

Как видно из приведенных примеров, **сравнения** имеют разные средства выражения: с союзами *как, что;* без союзов; форму творительного падежа; синтаксический параллелизм; сравнения могут разъясняться; даются и отрицатель­ные сравнения.

Выясняя художественный смысл срав­нения, раскрываем мудрую мысль посло­виц, их содержание. Например:

*В лесу лес не ровен, в миру — люди.*

Все были в лесу? Какие деревья растут в нем? — спрашивает учитель.

Ели, сосны, березы, дубы, осины и др.,— отвечают дети.

Чем похожи, чем различаются эти деревья?

Одно дерево большое, другое маленькое. Сосна стройная, а рядом березка кривая.

Деревья в лесу все разные. И люди тоже все разные. У каждого своя внешность, свой характер. Каждый чело­век — это целый мир. Вот почему люди сравниваются с деревьями в лесу.

В работе над сравнениями в послови­цах используются разные упражнения и задания. Вот одно из них.

**Восстановите пословицы**, подобрав к ним соответствующие сравнения:

*Друг не испытанный, что ...*

*Дурную славу нажить, как ...*

*За старой головой, как ...*

*Красавица без ума, что ...*

*Красна девка в хороводе, что ...*

*Ласковое слово, что ...*

**Сравнения для вставки**: *что кошелёк без денег; как за каменной горой; что орех не сколотый; как пить попросить; что маков и,вет в огороде; что весенний день.*

При выполнении этого задания глав­ное даже не в том, справятся дети с ним во всех предложенных случаях или нет, а в том, чтобы привлечь их внимание к мелодике, красоте, мудрости народного слова.

**Антитеза** — одно из наиболее характерных художественных средств фольклора. Это средство широко исполь­зуется и в жанре пословицы. Обращение народа-творца к антитезе обусловлено тем, что пословица — малый жанр и может пользоваться только самыми ярки­ми, самыми выразительными, самыми эффективными языковыми средствами. В пословице проявляется стремление нравственно-этически воздействовать на слу­шателя, показывая, что можно, чего нельзя, что хорошо, что плохо, что полезно, что вредно, т. е. пословица, характеризуя явление, дает ему оценку. Частое употребление антитезы объясняет­ся и противоречивой сущностью многих жизненных явлений. Так же, как в волшебных сказках, в таких пословицах противопоставляются добро и зло в конкретных его проявлениях.

*Делу — время, потехе — час. Труд кормит, а лень портит. Мал золотник, да дорог. Красота приглядится, а ум приго­дится. Хочешь стать орлом, а трясёшься, словно курица перед насестом. Не спеши языком, торопись делом.*

Ф. Бунаков, ученик К. Д. Ушинского, высоко ценил народную поэзию и считал, что «в пословице важно именно понимание общего ее смысла: в то же время она так кратка, так не обильна словами, что смысл ее охватить легче, нежели смысл довольно длинной статейки, если он только доступен ребенку». Он предлагал такой вид работы с пословицами: учитель лишь намекал на пословицу, хотел, чтобы дети сами подумали и назвали пословицу.

Труд кормит, а что же лень?

Ученье свет, а неученье что?

Поговорка — цветочек, а что же пословица?

Готовь летом сани, а что же зимой?

Дружно не грузно, как же врозь?

Реже, чем сравнение или антитеза, используется в пословицах эпитет.

*Старого воробья на мякине не обманешь. И мутную воду пьют в невзгоду. Жизнь дана на добрые дела. Всякое дело мастера боится. Согласного стада и волк не берёт. Длинная нитка — ленивая швея. Родимая сторона — мать, а чужая — мачеха. Хорошо птичке в золотой клетке, а лучше того — на зелёной ветке. Ранняя птичка носик прочищает, а поздняя глаза продирает.*

**Эпитет** может быть самостоятельным и единственным средством выражения мысли в пословице, а может быть использован наряду с другими художест­венными приемами. Главное в работе над эпитетом: помочь детям понять их роль в создании образа пословицы и оценить их точность, яркость и выразительность. Уместным здесь будет такое задание:

**Восстановите пословицы,** вставляя пропущенные прилагательные:

*За (какой?) головой, как за каменной горой.*

Слова: *крепкой, большой, дурной, молодой, старой.*

(Какое?) *слово, что весенний день.*

Слова: *умное, доброе, ласковое, хоро­шее.*

(Какая?) *книга — лучший друг.*

Слова: *хорошая, полезная, умная, содержательная, интересная, заниматель­ная, поучительная.*

(Какую?) *дружбу и топором не разрубишь.*

Слова: *прочную, крепкую, хорошую.*

(Какой?) *зверь далеко бежит.*

Слова: *молодой, старый, храбрый, трусливый, испуганный, шустрый, пугли­вый, робкий.*

В « Русской азбуке»(сост. В.Г.Горецкий и др.) некоторые пословицы подобраны очень удачно, потому что соотносятся с содержанием рассказов на развороте страниц (например, при знакомстве с буквами х, к, в, м). Это способствует раскрытию, пониманию обобщенного переносного смысла помещенных под иллюстрациями пословиц, которые дети могут употребить, рассказывая о своей жизни, например: Перо пишет, а ум водит. Шутке – минутка, а делу – час.   
Пословицы и поговорки представляют собой богатый материал для обучения нормам произношения, совершенствования орфоэпической культуры детей.Внутренняя рифма созвучия помогает запомнить норму.

*Вместе то(шн)о, порознь ску(шн)о.   
Один бу(льё)н поедим и опять до(льё)м.   
У фашистов ши(нэ)ли не по русской метели.*   
 Слова в пословицах подобраны не только по смыслу, но и по звучанию. Гласные и согласные звуки повторяются, связывают предложения:   
*Я не я и лошадь не моя, я и не изво(щ)ик.   
Не разбивши яиц, не сделаешь яи(шн)ицы.*   
 Поэтому, работая с пословицами, следует обращать внимание учащихся на произношение гласных и согласных звуков, производить элементарный орфоэпический разбор общеупотребительных слов.

*Как (ш)или, так и износим.   
Кабы свинье рога, всех бы со свету (ж)ила.   
Сперва ты меня повози, а там и я на тебе поезжу (ж и доп. ж).   
Ску(ш)ен день до вечера, коли делать нечего.   
Серде(ш)ный друг не родиится вдруг.   
Ле(хг)ую вину прощают.   
Ле(хч)е друга потерять, чем найти.   
Мя(хк)ое слово кости не ломит.   
Родная земля мя(хч)е чужой перины. …*

Постоянная работа с пословицами помогает избежать ошибок и в выборе места ударения.   
Иногда ударение в словах определяется рифмой.

*Был бы досуг, будет и друг.   
Огонь да берёсту не клади в одно место.   
Даст тебе ломоть, да заставит неделю молоть.*

Может «подсказать» ударение и ритмическое построение пословиц.   
*Бела береста\_ \_/\_\_ да деготь чёрен.\_ \_/\_ \_*

*Не спросят у гуся\_ \_/\_ \_ не зябнут ли ножки.\_ \_/\_ \_*

Обучая детей акцентологическим нормам, можно обратить внимание и на разнообразные формы сравнений.   
Сравнение выражено посредством союзов.

*Богатый в деньгах, что мышь в крупе.   
Сказал – как ножницами отрезал.   
Вертится, как береста в огне.*

Сравнение выражено бессоюзной формой ( сравнение - образец).

*Клей да рубанок столяру отцу родные.   
Царская работа – одна зевота.   
Избалуется овца – хуже козы станет.*

В пословицах и поговорках слова с постоянным ударением редки.

*Не убил рябчика, ешь свёклу.   
Морковь разгоняет кровь.   
От плохого человека вред семи кварталам.   
Одну туфлю нашел, а праздник устраивает.   
Ломоту хромотою исцеляют.*

Цель приведенных выше заданий и упражнений — помочь детям понять художественную речь, воплощенную в пословицах. Методистами установлено, что чем глубже проникновение школьни­ка в образное обобщение художественно­го произведения, тем неизбежнее его оценка любой речи в смысловом и выразительном отношении, в том числе и собственной. Постичь смысл послови­цы — значит воспринять обобщенно-ме­тафорический образ, заключенный в ней, и конкретизировать его, используя для этого имеющийся у школьников жизнен­ный и читательский опыт. Путь к постижению смысла — анализ его в единстве с формой, поэтому мы получа­ем иной результат, если сначала обраща­ем внимание детей на эту форму, учим осмысливать каждое слово, сравнивая его с возможными синонимами, выясняя, какой оттенок смысла вносит другое слово, что с чем сравнивается и почему, как характеризует это человека или явление действительности, наблюдаем за композицией пословиц, содержащих антитезы, и т. д. Все перечисленные виды языковой работы и представляют собой способы **анализа пословицы как особой художественной формы**, как жанра устного народного творчества. Фиксируя внимание детей на специфике и разнообразии художественного образа, мы учим их читать художественные произведения и закладываем основу литературного развития.

Таким образом, решение задач литера­турного развития зависит от выбора материала, его расположения, его количе­ства. Приобщая детей к восприятию пословиц как фольклорного жанра, мы развиваем с помощью этого учебного материала образное мышление детей, формируем у них высокий строй чувств, предоставляем возможность ощутить ра­дость познания красоты родного языка, и для этого мы отбираем, прежде всего, те пословицы, которые обладают, по меткому определению Ушинского, «живо­писностью формы и поэтичностью духа».

Кстати, отметим, что принятый в стабильных учебниках «Родное слово» (авторы: В. Г. Горецкий, JI. Ф. Климанова, Л. К. Пискунова, JI. С. Геллерштейн), «Родная речь» (авторы: В. Г. Горецкий, М. В. Голованова, Л. Ф. Климанова) тематический принцип рас­положения хорош только для пословиц, поговорки же, обладая совершенно иной художественностью, требуют особого рас­положения и не могут быть помещены вместе с пословицами в одних и тех же рубриках, как это сделано в указанных выше учебниках. Количество пословиц, которые можно давать детям за один урок, также установлено и теоретически, и экспериментально — их не может быть более 7—9. Именно такое количество произведений младшие школьники спо­собны осмыслить и запомнить за 45 минут. Знание и учет такого рода деталей обязательно для учителя, так как возможности пословиц как учебного материала для литературного развития учащихся могут быть реализованы только при строго определенных методических условиях, которые диктуются как их жанрово-художественной спецификой, так и особенностями художественного вос­приятия младших школьников.

**Работа с потешками.**

Одним из средств развития речи школьника являются потешки. В потешках проявляется опыт традиционной практики психического воздействия на ребенка.   
Что же это за жанр? Какова его задача? Такие вопросы были поставлены перед учащимися на уроке по теме: « Структура жанра ПОТЕШКА». Чтобы ответить на эти вопросы, ученики сначала познакомились с предлагаемыми им текстами, а потом шаг за шагом пытались выделить задачу каждой отдельно взятой потешки, стремясь понять, зачем люди придумали ту или иную из них.   
 Так, например, по прочтении потешки «Ладушки» ребята не только сумели объяснить, что потешку придумали для того, чтобы играть с малышом, но и показали, как должна проходить игра.   
 И именно эти практические действия вновь помогли моим ученикам понять задачу кажущейся простой потешки: понимать человеческую речь.   
 Интересно, что при исполнении круговых движений пальцев на ладони ребенка происходит воздействие на нервные окончания, что благоприятно сказывается на развитии слуха и речи. За весь урок знакомства с потешками дети через конкретные задачи отдельных потешек вышли на общую задачу всего жанра – весело учить ребенка жестам, движениям, учить понимать человеческую речь и выполнять команды « слова».   
 Хочу привести слова М.Горького: « Чем лучше мы будем знать прошлое, тем легче, тем более глубоко и радостно поймем великое значение творимого нами настоящего». Дальнейшее знакомство учеников со структурой жанра – «потешки» происходит во внеурочное время, во время подготовки к празднику « Пошутим, посмеёмся» - праздник малых жанров русского фольклора.   
 К школьному возрасту ребенок обычно хорошо произносит все звуки, имеет достаточный словарный запас, владеет грамматически правильной речью. Но учителя начальных классов, начиная работать с шестилетками, иногда встречаются с дефектами речи у детей. Из-за этого ребенку трудно адаптироваться в классе, активно общаться, свободно и уверенно чувствовать себя в школе. Чтобы ребенок чувствовал себя комфортно, нужно помочь ему освоить правильное произношение звуков.   
 Не следует травмировать таких детей. Учителю необходимо помнить, что работать надо над речевым аппаратом всех детей. Для учителя особенностью при подготовке речевого аппарата учащихся является одновременное включение в говорение всех детей класса в течение 3-5 минут ежедневно в начале уроков обучения грамоте.

**Работа над скороговоркой.**

Одним из видов работы является скороговорка на заданный звук. Цель этой работы заключается в формировании умений интонационно выделять какой-то звук, вслушиваться в произношение, в стремлении повторять его как можно чаще.   
 Здесь необходимо помочь каждому ребенку преодолеть страх при произношении, помочь ему и позднее испытать радость от успеха.   
 Подбирать скороговорки, во-первых, необходимо на те звуки, которые часто неверно произносятся детьми. Скороговорки на первом этапе рекомендую произносить медленно, работая над каждым звуком - словом, выделяя звуки при многократном повторении. Это могут быть такие скороговорки:   
(ш)-(с)   
Шла Саша по шоссе и сосала сушку.

(щ)-(ч)   
Щеткой чищу я щенка, щекочу ему бока.

(ж)   
Жук жужжит под абажуром, жужжит жужелица, жужжит кружится.

(ш)   
Шесть мышат в уголке шуршат.

(с)-(з)-(ц)   
Стоит воз овса, возле воза – овца.

(ж)-(ш)   
Змея шипит, а жук жужжит.

У каждой скороговорки своя игра звуков, которая не повторяется. Каждая из них решает свою задачу. Много работы проводится над парными согласными, похожими по произношению. Ребенку приходится внимательно прислушиваться, приучать себя слушать произносимое слово и, слыша его, уметь, уметь его произнести.

Таким образом, в игре мы учим детей слышать, а это очень важный фактор в процессе всего обучения, это залог успеха.

Во - первых, скороговорки помогают:

* учить детей управлять своим голосом;
* развивать эмоциональность, выразительность речи детей;
* отрабатывать скорость проговаривания скороговорок, добиваясь чистоты их произношения;
* научить детей управлять своими чувствами, развивать артистические данные;
* расширять кругозор детей, развивать воображение и память.

Покажу пошаговую работу над скороговорками из моей практики.

На этом этапе я использовала скороговорки, чистоговорки. Приведу несколько примеров, способствовавщих выполнению поставленной цели.   
- Учу детей говорить тихо, шепотом, громко.   
 *Белые бараны били в барабаны.*   
Произнесите эту скороговорку громко, голосом изображая бой барабана.

*Мышонку шепчет мышь:   
-Ты всё шуршишь, не спишь?   
Мышонку шепчет мыши:  
-Шуршать я буду тише.*

Произнесите эту скороговорку шепотом, протягивая в звучании звук(Ш) и создавая тем самым образом шуршащего мышонка.

*Проворонила ворона воронёнка.*

Начать проговаривание громко, постепенно переходя на шепот, а потом на работу только губами.

*Из- под топота копыт пыль по полю летит.*

Начинаем тихо, как бы представляя, что звук копыт далеко – далеко, а приближаясь, произносим все громче и громче и, наконец, в полный голос, изображая ритмом «топот копыт».

На втором учу работать над выразительностью речи, я подобрала скороговорки, в которых был вопрос или восклицание. Такие скороговорки дети быстро не произносят, а лишь читают их с чувством. Например:

* *- Хохотушка буква х рассмеялась ха-ха-ха.*
* *Встретил в чаще еж ежа:   
   - Как погода, еж?   
   -Свежа!   
   И пошли домой дрожа,   
   Сгорбясь, съежась, два ежа!*
* *Расскажите про покупки.   
  - Про какие про покупки?   
   Про покупки, про покупки, про покупочки мои.*
* *Черепаха, не скучая, час сидит за чашкой чая.   
   Черепаха всех смешит, потому что не спешит.   
   - А куда спешить тому, кто всегда в своем дому?*

На третьем этапе - работаю над скоростью произношения, я подбирала как короткие скороговорки, так и длинные.

*Крошка кошка на окошке кашку кушала по крошке.*   
Кукушка кукушонку купила капюшон. Надел кукушонок капюшон, как в капюшоне он смешон.   
Вкусная халва мастеру хвала.

Четвёртый этап – этап управления артистическими данными. Для достижения данной цели я использовала одну и ту же скороговорку. Но перед работой над ней необходимо слово учителя, чтобы помочь ребёнку представить себе ситуацию и голосом показать своё отношение к ней.   
- Сегодня представим себе, что мы отправились на берег реки. Что мы будем там делать? (Рыбачить).   
- А кто знает, какая рыба водится в реке? Закроем глаза и представим себе, что мы наловили много-много ершей. Нашли ель, сварили уху. А теперь будем её есть. Вы рады, что рыбы много, она вкусная? (Да).   
 Тогда произнесите скороговорку радостно. (Дети представляют, думают, как лучше выразить голосом радость. А потом спрашиваю одного, второго третьего).

Дети произносят:   
*Мы ели- ели- ели ершей у ели.   
Их ели- ели- ели у ели доели.*   
Выясняем, кто был наиболее выразителен.   
Я продолжаю:   
-Представьте себе, вы сначала были рады, что рыбы много, но все уже наелись, а рыбы ещё много. Выбрасывать жалко и вы едите через силу. Хочется плакать, но вы едите. (В голосе должно звучать недовольство, можно даже похныкать).   
Аналогично можно построить работу над такой скороговоркой:   
*Пара птиц порхала, порхала, да и выпорхнула.*   
Первая ситуация: птиц поймал хулиган и посадил в клетку, а дверцу забыл закрыть: птицы порхали, порхали, да и улетели. Это ведь радость для детей, что они спаслись.   
Вторая ситуация: дети огорчены, что птицы, которые случайно залетели к ним в квартиру, улетели.   
 Многие скороговорки при первоначальном произношении для слушателя не понятны срезу, а для детей тем более. Знакомясь с ними, объясняю, показываю, использую аппликации   
 *У ужа ужата, у еже ежата.*

На доске вывешиваю картинку с ужами и ежами. При медленном первоначальном произнесении показываю указкой на предметы, пока дети не поймут. Потом убираю картинки, но прошу при говорении представлять их. И так произносим, пока не запомним.

*А вот еще более сложная скороговорка.*

*Во дворе трава, на траве дрова.   
 Не руби дрова на траве двора.*

Здесь я использовала аппликацию. При первоначальном говорении поэтапно прикрепляю траву, дрова, И обратно (во второй части скороговорки) убираю в той последовательности, как говорится.

«Скороговорка, чистоговорка – слагается для упражнения в скором и чистом произношении, почему в ней сталкиваются звуки, затрудняющие быстрый говор; но многие чистобайки заключают в себе также пословицу:

*Нашего пономоря не перепономарить стать, человека не переделать;*

*Рапортовал, да не дорапортовал, а стал дорапортывать, зарапортовался, все невпопад, неудачно;*   
*Стоит поп на копне, колпак на копне, копна под попом, поп под колпаком, то есть одно и то же,* - писал сам В.Даль.

Анализ скороговорок, собранных В.Далем, показывает, что их диапазон необычайно широк.   
Не многие жанры литературы могут состязаться со скороговорками в подобном разнообразии.

Таким образом, скороговорки и чистоговорки играют огромную роль в развитии не только речи, но и творческих способностей детей.

**Работа над загадками.**

В настоящее время все большее внима­ние уделяется использованию игры в обуче­нии и воспитании младших школьников. Соз­дание игровых ситуаций способствует активи­зации процесса обучения. Такие ситуации могут быть созданы путем внедрения в учеб­но-воспитательный процесс загадок, разви­вающих познавательную активность детей, их творческое воображение, образное мышле­ние. На наш взгляд, загадка так же необ­ходима ребенку, как математическая задача, ибо учит ребенка познанию окружающего мира.

Не случайно этот жанр широко применяли в обучении детей младшего школьного воз­раста великие отечественные педагоги К. Д. Ушинский, JI. Н. Толстой. Созда­вая свои учебники для детей, Ушинский и Толстой включали в них как необходимый компонент народные загадки. Вот что писал по этому поводу Ушинский: «Загадку я поме­щал не с той целью, чтобы ребенок отга­дал сам загадку, хотя это часто может слу­читься, так как многие загадки просты; но для того, чтобы доставить уму ребенка по­лезное упражнение; приладить загадку, дать повод к интересной и полной классной бесе­де, которая закрепится в уме ребенка имен­но потому, что живописная и интересная для него загадка заляжет прочно в его памя­ти, увлекая за собой все объяснения, к ней привязанные». В качестве примера Ушинский приводил возможную работу над изучением народной загадки о росе:

*Заря-заряница,*

*Красная девица*

*По лесу гуляла,*

*Ключи потеряла.*

*Месяц увидал —*

*Не сказал,*

*Солнце увидало —*

*Не подняло.*

Эта загадка, по мнению великого педа­гога, позволяет учителю поставить перед детьми ряд вопросов: почему заря назы­вается *красной девицей?* Почему говорится, что заря теряет росу? Почему месяц не поднял росы? Как солнышко подымет росу?

«Какая живая и полезная беседа может быть закреплена в душе дитяти подобной живописной загадкой! Словом, я смотрел на загадку как на картинное описание предме­та»,— писал Ушинский.

Интересными загадками пересыпаны стра­ницы «Азбуки» JL Н. Толстого. Он широко использовал загадки, отражающие быт крестьянина, природу. Вот, к примеру , некоторые загадки из его «Азбуки»:

Кланяется, кланяется,

Придёт домой – растянется. (топор)

Два братца глядятся,

А вместе не сойдутся. (пол и потолок)

Без рук, без ног, а под окном стучится, - в дом просится. (ветер)

В наше время возможности использования загадок возрастают и связи с тем, что загад­ка, бывшая некогда фольклорным жанром, стала жанром литературным. Прекрасные за­гадки были созданы выдающимися совет­скими детскими писателями К. Чуковским, С. Маршаком. В этом жанре работают совре­менные литераторы Л. Рождественская, В. Фетисов и другие. В их загадках отра­жены явления, окружающие современного ребенка, природа, знакомый ребенку мир. Загадка учит задумываться над закономер­ностями, совершающимися в природе, при­учает к наблюдательности, развивает худо­жественное чутье.

*Что за гуси пролетают?*

*По семёрке в каждой стае.*

*Вереницею летят,*

*Не воротишь их назад.* (Время: дни недели.)

Предлагаемая детям загадка нуждается в анализе даже тогда, когда дети отгадали ее правильно. Опыт показывает, что отгадки могут быть случайными. Кроме того, дети должны войти в художественный образ, по­нять, почему использована такая метафора — «гуси». Им необходимо задать вопросы. Вот, например, какие вопросы могут быть зада­ны: почему вы думаете, что «гуси» — это дни? Почему их семь? Видели ли вы полет гусей? Слышали ли слово *гуськом?* Что значит, выражение *летят вереницей?* Почему гусей нельзя возвратить назад? Как надо относиться ко времени, раз оно не возвра­щается? Как зовутся эти гуси? (Дети долж­ны перечислить названия дней недели в пря­мом и обратном порядке.)

Думается, что возможности загадки как игрового жанра ещё далеко не исследованы и не полностью реализуются в процессе учебной и внеучебной деятельности.

Отгадывание и придумывание загадок оказывает влияние на разностороннее развитие речи у детей. Употребление для создания в загадке метафорического образа различных средств выразительности (приема олицетворения, использование многозначности слова, определений, эпитетов, сравнений, особой ритмической организации) способствует формированию образности речи детей школьного возраста.

Загадки обогащают словарь детей за счет многозначности слов, помогают увидеть вторичные значения слов, формируют представления о переносном значении слова. Они помогают усвоить звуковой и грамматический строй русской речи, заставляя сосредоточиться на языковой форме и анализировать ее, что подтверждается в исследованиях Ф.А.Сохина.   
Загадка – одна из малых форм устного народного творчества, в которой в предельно сжатой, образной форме даются наиболее яркие, характерные признаки предметов или явлений.   
Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение самостоятельно делать выводы, умозаключения, умение четко выделить наиболее характерные, выразительные признаки предмета или явления, умение ярко и лаконично передавать образы предметов, развивает у детей «поэтический взгляд на действительность».   
Использование загадок в работе с детьми способствует развитию у них навыков речи – доказательства и речи – описания. Уметь доказывать – это не только уметь правильно, логически мыслить, но и правильно выражать свою мысль, облекая ее в точную словесную форму.   
 Речь – доказательство, требует особых, отличных от описания и повествования речевых оборотов, грамматических структур, особой композиции. Обычно школьники в своей речи этим не пользуются, но надо создавать условия для их понимания и освоения.   
Чтобы вызвать интерес у детей и потребность в доказательстве, при отгадывании загадок ставить перед ребенком конкретную цель: не просто отгадать загадку, а доказать, что отгадка правильна .Необходимо учить детей воспринимать предметы и явления окружающего мира во всей полноте и глубине связей и отношений. Заранее знакомить с теми предметами и явлениями, о которых будут предлагаться загадки. Тогда доказательства будут более обоснованными и полными.

Систематическая работа по развитию у детей навыков речи – доказательства при объяснении загадок развивает умение оперировать разнообразными и интересными доводами для лучшего обоснования отгадки.

Чтобы дети быстрее овладевали описательной формой речи, надо обогащать их внимание на языковые особенности загадки, учить замечать красоту и своеобразие художественного образа. Понимать, какими речевыми средствами он создан, вырабатывать вкус к точному и образному слову. Учитывая материал загадки, необходимо научить детей видеть композиционные особенности загадки, чувствовать своеобразие ее ритмов и синтаксических конструкций.

В этих целях проводится анализ языка загадки, обращается внимание на ее построение. Рекомендуется иметь в запасе несколько загадок об одном предмете, явлении, чтобы показать детям, что найденные ими образы, выражения не единичны, что существует много возможностей сказать по-разному и очень емко и красочно об одном и том же.

Овладение навыками описательной речи идет успешнее, если наряду с загадками в качестве образцов берутся литературные произведения, иллюстрации, картины. Итак, посредством загадки у детей развивается чуткость к языку, они учатся пользоваться различными средствами, отбирать нужные слова, постепенно овладевая образной системой языка.

Таким образом, с помощью малых форм фольклора можно решать практически все задачи методики развития речи и наряду с основными методами и приемами речевого развития младших школьников можно и нужно использовать этот богатейший материал словесного творчества народа.

**2.3. Выявление уровня сформированности умений у учащихся определять признаки фольклорного жанра (констатирующий эксперимент)**

Практика речевого общения сталкивает детей с различными по значению словами: с антонимами, синонимами. У детей школьного возраста ориентировка на смысловое содержание очень развита: "Слово для ребенка выступает, прежде всего, как носитель смысла, значения" [36, с.135]. Для выявления понимания школьниками смысла (значения) слова О. Ушакова и Е. Струнина предлагают разные задания, на основе которых мы составили свою диагностику

Были продиагностированы следующие речевые умения: точно употреблять слова в различных грамматических формах и значениях; понимать разные значения многозначного слова; самостоятельно подбирать синонимы и антонимы, уровень осознания смысловых отношений между словами; умение вычленять звуки в словах; уровень развития навыка речи – доказательства; уровень ориентировки на смысловую сторону слова и выражения.

Кроме того, диагностика показывает насколько дети разбираются в жанрах малых форм фольклора и владеют ими.

Уровень речевых умений с использованием малых форм фольклора оценивался по следующим критериям:

**Высокий уровень.** Ребенок правильно подбирает синонимы и антонимы в пословицах, в речевой ситуации, подбирает по два – три слова разных частей речи (прилагательных и глаголов). Ребенок замечает неточности в небылице ("Так не говорят", "Неправильно"). Правильно определяет значение слова по функции предмета ("Лес – туда ходят за грибами, ягодами") или по родовому понятию ("Лес – это место, где растет много деревьев, грибов, ягод, где много животных, птиц"). Правильно поясняет значение пословицы и может придумать рассказ. Умеет доказать отгадку. Кроме того, много знает пословиц, поговорок, считалок и т.д.

**Средний уровень.** Ребенок правильно подбирает синонимы и антонимы по смыслу, но не в требуемой грамматической форме. В речевой ситуации называет по одному слову. Дает свои варианты, исправляя неточности в небылице. Вместо определения значения слова дает описание предмета, рассказывает о чем-то конкретном ("Я был в лесу", "А я знаю где лес есть"). Может дать объяснение значению пословицы, но не совсем точно. Составляет рассказ, используя

отдельные слова из пословицы. Отгадывает правильно загадку, но в доказательстве использует не все признаки. Называет по одному – два примера на каждый предложенный жанр.

**Низкий уровень.** Ребенок не может подобрать синонимы, а, подбирая антонимы, использует частицу "не" ("Человек от лени болеет, а от труда не болеет"). В речевой ситуации подбирает неточные по смыслу слова, либо также использует частицу "не". Не замечает неточность в небылице. Ребенок не может определить значение слова и пословицы. Загадку отгадывает неверно и не доказывает отгадку. Составляет рассказ без учета задания. Практически не знает пословиц, загадок, считалок и т.д.

Необходимо отметить, что в эксперименте приняли участие десять детей контрольной группы и десять детей экспериментальной группы.

Результаты диагностики показали, где высокий уровень – 3 балла за ответ, средний уровень – 2 балла, низкий уровень – 1 балл.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Экспериментальная группа | Высокий | | Выше среднего | | Средний | | Низкий | |
| Чел. | % | Чел. | % | Чел. | % | Чел. | % |
| 4 | 40 | 1 | 10 | 4 | 40 | 1 | 10 |
| Контрольная группа | 5 | 50 | 1 | 10 | 4 | 40 | 1 | 10 |

- контрольная

- экспериментальная

Данные таблицы и диаграммы свидетельствуют о примерной равноценности состава групп. В контрольной и экспериментальной группах соотношение между детьми по уровню речевого развития детей составило примерно одинаково.

Дети знают очень много считалок, предлагают свои варианты, но с другими жанрами мало знакомы. Спрашивают: "А что такое пословицы?" Путают между собой: "Пословиц я не

знаю, а поговорки знаю" и назвала поддевки. Дети практически не знают колыбельных песен. На вопрос, "какие колыбельные песни ты знаешь", поют любые песни, называя их "ласковыми", либо "Спят усталые игрушки…". Все это говорит о недостаточно организованной работе с малыми формами фольклора.

Дети допускали ошибки в образовании разных грамматических форм ("бежу" к маме), у них вызывало затруднение правильное построение предложений, так как в этом возрасте данные умения начинают формироваться.

Некоторые дети употребляют слова и выражения, неточно понимая их смысл. Это говорит о том, что у них сравнительно небольшой активный словарь при наличии значительного пассивного словаря. Некоторые дети, верно произнося звуки, затрудняются в различении их на слух, что может привести в дальнейшем к трудностям в овладении грамотой. Это связано и с возрастными индивидуальными особенностями и недостаточной работой педагога по развитию у детей звуковой культуры речи.

Кроме того, мы составили анкеты для родителей исследуемой группы. Нас интересовало, используются ли малые формы фольклора в самостоятельной работе детьми дома, с какой целью и какие. Было опрошено двадцать родителей. В результате выяснилось, что детьми практически не используются малые формы фольклор для самостоятельного чтения, практически не знают ни одной колыбельной песни ("Раньше пели, а сейчас мы уже большие"), кроме "Баю – баюшки-баю, не ложися на краю…" и то не до конца. Это подчеркивается и в исследованиях О.И. Давыдовой [12, с.164]. В семьях все меньше и меньше знают данные произведения устного народного творчества, сейчас они помнят лишь несколько загадок и поговорок, а из потешек называют одну "Сорока - белобока…".

Таким образом, мы выяснили, что работа по использованию малых форм фольклора со школьниками организована недостаточно. Родители и дети не используют полностью их развивающий потенциал, в том числе и для развития речи. Итак, мы еще раз убедились в том, что комплексная методика развития речи детей школьного возраста средствами малых форм фольклора просто необходима.

Анализируя методические аспекты развития речи средствами малых форм фольклора, для формирующего эксперимента мы условно выделили два этапа работы:

1. Подготовительный этап.

2. Основной этап (непосредственно обучение):

- на уроках

- в повседневной жизни.

**На первом этапе** мы рассматриваем методы и приемы Г. Клименко [28, с.35]. Она рекомендует завести альбом и записать туда уже известные детям выражения народной мудрости. Затем сделать альбом – передвижку, в которой записывать только новые пословицы и поговорки. Дети узнают их от родителей, из книг. В результате почти каждый ребенок получает право взять альбом – передвижку домой, с помощью родителей записать новую пословицу, нарисовать к ней картинку (Приложение 3). В своей работе, следуя этой системе, в первый альбом записали не только пословицы и поговорки, но и все малые формы фольклора, которые дети знали.

Альбом – передвижку сделали по пословицам и поговоркам. Дети с удовольствием рисовали рисунки к этим формам фольклора и поясняли, что они означают и в каких случаях их употребляют. Родители тоже заинтересовались данным вопросом, и сами, если узнавали какие-то новые пословицы и поговорки, просили альбом домой и вместе со своими детьми записывали их.

**На втором этапе** формирующего эксперимента, прежде всего, организовали работу на занятиях. Н. Гавриш рекомендует использовать пословицы и поговорки на уроках чтения по ознакомлению с художественной литературой, предлагая такие методы и приемы как:

- разбор пословицы или поговорки предваряет чтение художественных произведений, подводя детей к осознанию его идеи;

- правильное понимание идеи произведения, значения пословицы дети могут проявить при обсуждении его названия;

- когда у школьников уже накопится некоторый запас пословиц и поговорок, им можно предложить подобрать соответствующую содержанию и идее определенной сказки [17, с.21].

Кроме того, знакомили детей с рассказами Б.В. Шергина, в каждом из которых раскрывается смысл пословицы. "Пословицы в рассказах" – так определил их автор [49]. В доступной для детей форме он повествует о том, как старинные пословицы живут в нашем языке и сегодня, как они украшают нашу речь, в каких случаях их употребляют. Дети познакомились с новыми пословицами и поговорками и узнали, каким образом можно по ним составлять рассказы. Это позволило перейти к работе по развитию речи, где дети сами пытались составить определенные рассказы по пословице или после оставления какого-либо рассказа вспомнить и подобрать ту пословицу, которая бы подошла к этой истории. Данные приемы предлагают Н. Гавриш, М.М. Алексеева, В.И. Яшина. Они способствуют более глубокому пониманию значения пословиц, и формирует у детей умение соотносить название текста с содержанием, подбирать языковые средства в соответствии с жанром и т.д.

Н. Гавриш также предлагает проиллюстрировать с детьми ту или иную пословицу (поговорку). *Умение передать художественный образ* в рисунке, расширяет возможность его выражения в слове. Рассказы детей по пословице в этом случае были более выразительными и разнообразными.

Кроме того, проводилась еще и работа по обогащению речи детей фразеологизмами, где в качестве средств выступали пословицы и поговорки. В своей работе вслед за Н. Гавриш, М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной, Н.В. Казюк, А.М. Бородич и др. старались помочь детям осознать переносное значение слов и словосочетаний. Ознакомление детей с элементами русской фразеологии относится к содержанию словарной работы. "Фразеологические обороты – устойчивые, неразложимые словосочетания, своеобразные выражения, не переводимые дословно на другой язык. Они служат средством создания эмоциональной, выразительной речи, средством оценки каких-то явлений или событий." [6, с.197]

В своей экспериментальной работе учила детей рассматривать прямой и переносный смысл высказываний, подбирая к каждой пословице ситуации из жизни ребенка (простые и доступные), используя наглядность прямого и переносного значения фразеологического оборота, художественную литературу, выход в практическую деятельность (обыгрывание пословиц). Объясняла детям, что в нашем языке есть много слов, которыми обозначают предметы (стол,

нос), совершаемые действия (клади, руби, заруби). Но, если объединить такие слова в одном выражении ("Заруби на носу"), то они будут иметь совсем другой смысл. "Зарубить на носу" – значит запомнить. Или такое выражение – "Повесить голову". Как вы его понимаете? Как можно сказать по-другому?

Анализировала с детьми несколько выражений типа "Водить за нос", "Дать волю рукам", "Нос повесить". После делала обобщение: чтобы верно понять пословицу, не нужно определять значение каждого слова. Главное, надо подумать, о чем здесь идет речь. Есть такая пословица "Сказать – узлом завязать". Я объясняла детям ее смысл: раз пообещал, то нужно выполнить,

крепко держать свое слово. А говорят так с тех давних пор, когда многие люди писать и читать не умели, и чтоб не забыть о чем-то, узелок на память на платочке завязывали (демонстрируя платок с узелком). Теперь так уже не делают, а пословица осталась.

Таким образом, у детей формируются *лексические умения.* Они учатся понимать этимологию слов, выражений, подбирать пословицы и поговорки близкие и противоположные по смыслу. Главное, чтобы дети поняли, что фразеологические обороты (пословицы и поговорки) – это неделимая единица, которая дает определенный смысл. Если что-то убрать или поменять местами, то он теряется и получается совсем другое словосочетание.

Используя в своей работе данные методы и приемы, мы заметили, что постепенно дети сами начали употреблять выражения народной мудрости в нужной ситуации.

*Для совершенствования дикции* на уроках чтения А.С. Бухвостова, А.М. Бородич и другие методисты рекомендуют использовать специфичное упражнение – заучивание скороговорок. Скороговорка – трудно произносимая фраза (или несколько фраз) с часто встречающимися одинаковыми звуками. Дидактическая задача при использовании скороговорок ненавязчива и увлекательна.

В своей работе я придерживалась методики А.М. Бородич. Прежде всего подобрали нужное количество скороговорок на длительный срок, распределив их по трудности. Автор рекомендует заучивать одну – две скороговорки в месяц – это восемь – пятнадцать на учебный год [6, c.158].

Новую скороговорку произносили наизусть в замедленном темпе, отчетливо, выделяя часто встречающиеся звуки. Читаем ее несколько раз, негромко, ритмично, с немного приглушенными интонациями, прежде поставив перед детьми учебную задачу: послушать и посмотреть внимательно, как произносится скороговорка, постараться запомнить, поучиться говорить ее очень отчетливо. Затем дети самостоятельно вполголоса проговаривают ее (если текст очень легкий, этот момент опускается).

Для повторения скороговорки сначала вызываем детей с хорошей памятью и дикцией. Перед их ответом повторяется указание: говорить медленно, четко. Затем скороговорка произносится хором, всеми, а также по рядам или небольшими группами, вновь отдельными детьми, самим воспитателем. На повторных занятиях со скороговорками, если текст легкий и дети сразу им овладели, мы разнообразили задания: произнести заученную скороговорку громче или тише, не меняя темпа, а когда она уже правильно заучена всеми детьми менять и темп.

При повторении скороговорки детей периодически вызывали, чтобы остальные видели их артикуляцию, мимику. Оценивая ответы, указывали на степень отчетливости произношения,

иногда обращали внимание на качество движений губ ребенка, чтобы еще раз привлечь к этому внимание детей.

С.С. Бухвостова предлагает использовать занимательные упражнения на изменения в тексте места логического ударения. Выполняя такие упражнения, дети начинают хорошо чувствовать динамику смыслового содержания одной и той же фразы в зависимости от изменения психического ударения [7, c.238]. Используя в своей работе данный метод, я увидела, что дети легко, свободно и с удовольствием выполняют такие задания. Вполне оправдывают себя и другие упражнения. Они имеют своеобразную форму диалога, построенного по типу "вопрос - ответ". Например. Вопрос: "Ткач ткет ткани на платок Тане?" Ответ: "Ткач ткет ткани на платок Тане."

Все перечисленные выше упражнения имеют своей основной и первоначальной целью обеспечить развитие четкой дикции ребенка. Это упражнения по технике речи. Но по мере того как дети усваивают содержание самих текстов, овладевают умением произносить их четко, с изменением темпа и силы голоса, С.С. Бухвостова рекомендует предлагать им задание все более и более творческого характера. Передать, например, свое отношение к содержанию воспроизводимого текста, выразить настроение, свои желания или намерения. Например, перед ребенком поставлена задача выразить огорчение ("Проворонила ворона вороненка"), удивление ("На горе Арарат растет крупный виноград"), просьбу, нежность или ласку ("Наша Маша маленька, на ней шубка аленька").

Таким образом, я в своей работе старалась использовать все возможности произведений устного народного творчества для развития звуковой культуры речи ребенка.

Параллельно была организована работа по развитию у детей навыков речи – доказательства и речи – описания посредством загадки. Данную методику предлагает Ю.Г. Илларионова [19]. Приемами построения речи – доказательства, специфической лексикой, свойственной ей, дети овладевают постепенно. Обычно дошкольники в своей речи этими конструкциями ("Во-

первых…, во-вторых…", "Если…, то…", "Раз…, значит…" и т.д.) не пользуются, но надо создавать условия для их понимания и освоения на следующих ступенях детства – в школе.

Чтобы вызвать у детей потребность в доказательстве, надо при отгадывании загадок ставить перед ребенком конкретную цель: не просто отгадать загадку, но обязательно доказать, что отгадка правильна. Следует вызывать у детей интерес к процессу доказательства, к рассуждению, к подбору фактов и доводов. Для этого автор рекомендует организовать соревнование: "Кто правильнее докажет?", "Кто полнее и точнее докажет?", "Кто интереснее докажет?" Надо учить детей воспринимать предметы и явления окружающего мира во всей полноте и глубине связей и отношений, заранее знакомить с теми предметами и явлениями, о которых будут предлагаться загадки. Тогда доказательства будут более обоснованными и полными.

Следуя данной системе, загадывая детям загадки, я повторяла их по несколько раз, чтобы дети их лучше запоминали и выделяли признаки. Предлагала ребятам план доказательства путем последовательной постановки вопроса в соответствии со структурой загадки (см. алгоритм работы над загадкой выше). Например: "У кого мордочка усатая и шубка полосатая? Кто часто умывается, но без воды? Кто ловит мышек и любит рыбкой полакомиться? Про кого эта загадка?"

Если ребенок пропускал в своем доказательстве какой-либо признак или связь, задавали вопросы дискуссионного характера, раскрывающие односторонность его отгадки. Например, отгадывая загадку: "Расту в земле на грядке я, красная, длинная, сладкая", ребенок доказывает, опираясь на один признак: "Это морковь, потому что растет в земле на грядке". Я показывала

несостоятельность доказательства: "Разве на грядке растет только морковь? Ведь в земле растет и лук, и свекла, и редис". Тогда ребенок обращал внимание и на другие признаки (красная,

длинная, сладкая), что делало ответ более доказательным.

Чтобы менялись содержание и способы доказательства, Ю.Г. Илларионова рекомендует предлагать разные загадки об одном и том же предмете, явлении. Это активизирует словарь детей, показывает, как они понимают переносный смысл слов, образных выражений, какими способами доказывают, подтверждают отгадку. Обучая детей сравнивать загадки об одном и том же предмете или явлении, мы опирались на систему Е. Кудрявцевой, которая более детально

рассмотрела данный аспект и предложила использовать дидактические игры [24]. Она также считает необходимым учить детей осознанно выделять и запоминать различные признаки загаданного. Если нет полного и правильного анализа материала загадок, то будет затруднено, или станет невозможным их отгадывание и сравнение.

Для отгадывания загадок с отрицательными сравнениями целесообразно научить школьников применять прием перегруппировки признаков. Ребенок должен уметь, считает Е. Кудрявцева, выделять группу признаков, имеющихся у загаданного предмета или явления. Так, загадка "Жидко, а не вода, бело, а не снег" (молоко) после перегруппировки признаков будет иметь следующий вид: жидко, бело; не вода, не снег.

В комбинированных загадках с точно названными и зашифрованными признаками при отгадывании автор рекомендует использовать прием уточнения признаков, для чего выделяются уже имеющиеся точно названные признаки и раскрываются иносказания. Так, в загадке "Посреди поля лежит зеркало, стекло голубое, рама зеленая":

- точно названные признаки: посреди поля, голубое, зеленая;

- расшифрованные признаки: загаданное имеет ровную поверхность, в

которой все отражается (зеркало); загаданное прозрачно (стекло);

загаданное со всех сторон окружено зеленым (рама зеленая).

Для правильного ответа на основе точно названных и расшифрованных признаков детям легче сделать нужный вывод о том, что на зеленом поле находится голубое озеро или пруд.

Таким образом, используя вышеперечисленные методы и приемы, мы убедились, что остроумная и занимательная форма загадки позволяет обучать рассуждению и доказательству легко и непринужденно. У детей появился живой интерес, они смогли самостоятельно анализировать текст загадки, что говорит об *умении искать и находить пути решения задачи*.

Методисты предлагают использовать загадки не только в начале и в процессе деятельности, но и в ее завершении. Например, рассматривая предметы, сравнивая и сопоставляя их, находя сходство и различие между ними, дети приходят к выводам и выражают их словом. Загадка может служить при этом своеобразным завершением и обобщением процесса деятельности,

помогая закрепить в сознании детей признаки предмета. Этот прием помогает конкретизировать представления детей о характерных свойствах предмета или явления. Таким образом, загадки помогают детям понять, как, емко и красочно, по-разному используя языковые средства, можно сказать об одном и том же.

Итак, использование малых форм фольклора в развитии речи детей осуществляется совокупностью разнообразных средств и форм воздействия на них.

По окончании обучения был проведен контрольный срез для определения эффективности проделанной нами работы.

Для уровня сформированности следующих умений мы провели итоговое обследование:

* *умении искать и находить пути решения задачи*.
* *для совершенствования дикции;*
* *лексические умения ;*
* *Умение передать художественный образ;*

предлагали ребенку задания:

Обследование показало, что количество детей с нарушением сформированности умений сократилось.

Проведя анализ констатирующего эксперимента и контрольного среза, можно сказать, уровни развития речевых умений детей на начальном и конечном этапах эксперимента

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Уровень** | **Группа** | | | |
| **Контрольная** | | **Экспериментальная** | |
| **Констатирующий**  **Эксперимент** | **Контрольный**  **эксперимент** | **Констатирующий эксперимент** | **Контрольный**  **эксперимент** |
| **Высокий** | - | - | - | 10% |
| **Средний** | 70% | 80% | 60% | 70% |
| **Низкий** | 30% | 20% | 40% | 20% |

очень сильно изменились.

Мы достигли высоких результатов. Работу необходимо продолжать и дальше.

В процессе работы были замечены такие изменения:

- у детей повысился интерес к устному народному творчеству, они используют в своей речи пословицы, поговорки, в сюжетно-ролевых играх – потешки, самостоятельно организовывают народные игры – забавы с помощью считалок.

- у родителей также замечен повышенный интерес к использованию малых форм фольклора в речевом развитии детей дома. С удовольствием разучивают и подбирают пословицы и поговорки, объясняют детям их смысл.

Исходя из анализа опытно-экспериментальной работы, можно прийти к выводу, что наша гипотеза о том, что уровень речевого развития детей школьного возраста повышается, если:

- педагоги образования будут заинтересованными руководителями процесса речевого развития;

- будет организовано специальное обучение родной речи с использованием малых форм фольклора не только на уроках чтения, но и в других режимных моментах;

- малые формы фольклора будут отобраны адекватно возрасту детей.

**Заключение.**

Таким образом, преподавание в младших классах строится так, чтобы оно захватывало не только ум, но и развивало бы чувства ребёнка. Создание на уроках атмосферы творческого поиска, высокого эмоционального тонуса не самоцель, не дополнение или украшение, а необходимое условие получения знаний. Перенятые знания становятся убеждениями.

Чувство-это сложное, постоянное, устоявшееся эмоциональное отношение человека. Чувства человека отличаются большим разнообразием качеств, свойств и оттенков. Выделяют три вида высших чувств человека: нравственные, интеллектуальные и эстетические.

Среди нравственных чувств, активно формирующихся в младшем школьном возрасте, следует отметить чувство любви к Родине, сочувствие обиженным, чувство восхищения героизмом и мужеством людей, чувство коллективизма, трудолюбия.

Интенсивно развиваются в школьном возрасте интеллектуальные чувства, что определяется ежедневной активной познавательной деятельностью.

Приобщая детей к нашему русскому эпосу, учитель начальных классов пытается воспитывать у них любовь к Родине – России, к её бессмертному поэту – русскому народу, любовь к прекрасному, развить речь, обогащать словарный запас учащихся.

Пословица - прекрасное средство для воспитания нравственных чувств у детей, своеобразный моральный кодекс, свод правил поведения; век живи, век учись; жить - Родине служить; не красна жизнь днями, а красна делами.

При работе с фольклорными жанрами учитель использует выразительное чтение, выборочное чтение, словесное рисование, инсценирование это развивает эстетические чувства у младших школьников, помогает познать качества произведения искусства и окружающего мира природы и людей – их красоту, испытать эстетическое чувство прекрасного.

Всё это помогает глубже осознать ребёнку сказочный мир, помочь ему почувствовать его неповторимость. Фольклорная прибаутка предлагает учащимся увидеть смешное в жизни и научиться, это смешанное передавать в слове. Юмор нелепых положений вопросов, стишков и песенок. При этом прибаутка сохраняет серьёзную интонацию, предоставляя возможность слушателю самому разобраться, смешно ему или нет.

Устное народное творчество – загадки, пословицы, поговорки, песни, сказки воспитывают в человеке высокое чувство любви к родной земле, понимание труда как основы жизни, они судят об исторических событиях, о социальных отношениях в обществе, о защите Отечества, о культуре.

Научить ребёнка говорить – значит научить, его мыслить. Таким образом, использование элементов народного творчества помогает открыть учащимся «глаза на мир», активизирует их мыслительную деятельность, развивает их души, формирует потребность к самосовершенствованию, самообретению, саморазвитию. Проблемы фольклоризма заслуживают пристального внимания, а использование малых фольклорных форм на уроках в начальной школе актуально и перспективно.

**Литература.**

1. Воюшина М.П. Программа по литературе для начальных классов общеобразовательной школы. СПб.: Специальная литература , 1996.

2. Беспалько В. П. Новые методы и средства обучения - М., 1968.  
3. Бабанский Ю. К. Проблемное обучение как средство повышения эффективности учения школьников. – Ростов - на Дону., 1970.  
4. Бийков Ф. Я. Воспитание у школьников интереса к последовательной работе // Советская педагогика. 1965, №7.

5. Бунеев Р.Н, Бунеева Е.В. Что это значит – учить читать?// «Школа 2100...». Концепции. Программы. Технологии. Вып.2 – М.: Баласс, 1998.С.80.

6. Воюшина М.П. Анализ художественного произведения //Начальная школа. – 1991. - №15.

Выготский Л. С. Избранные психологические исследования - М., 1956.  
7. Вильков Л. В. Познавательная деятельность учащихся при проблемном характере обучения,- М., 1966.  
8. Выготский Л. С. Педагогическая психология - М., 1991.Баранов С. П Сластенин В. А. Педагогика - М., 1986.  
9. Герасимов С. В.. Когда учение становится привлекательным - М., 1993.  
10. Давыдов В. В. Психологическое развитие в младшем школьном возрасте - М., 1993.  
11. Данилов М. А. Процесс обучения в начальной школе - М., 1960.  
12. Дорно И. В. Проблемное обучение в школе - М., 1972.  
13. Заботин В. В. О познавательной роли вопросов в обучении //Советская педагогика - 19б7, №9.  
14. Занков Л. В. О начальном обучении - М., 1963.  
15. Зайцев Н.В. Резервы обучения чтению: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991.

16. Ильина Т. А. Педагогика - М., 1984.

17. Кубасова О.В. Развитие воссоздающего воображения на уроках чтения. / Начальная школа, 1991, №9.

18. Коротеев Б. Н. Ученье - процесс творческий - М., Просвещение, 1960.

19. Львов М.Р., Рамзаева Т.Г., Светловская Н.Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах. Учебное пособие для студентов педагогических вузов. М.: Просвещение, 1987.

20. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения, - М.19б1.  
21. Лошкарев Н. А. Формирование умений и навыков. Сов. Под., 1980.

22. Методика преподавания литературы: Пособие для студентов и преподавателей / Под ред. О.Ю. Богдановой и В.Г. Маранцмана: В 2 ч. – М.: Просвещение; Владос, 1995.

23. Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников. Методическое пособие для учителя. - М., Аркти, 1999.

24. Оморокова М.И., Рапопорт И.А., Постоловский И.З. Преодоление трудностей: из опыта обучения чтению: Книга для учителя.- М.: Просвещение, 1990.

25. Образовательная система «Школа 2100». Опыт решения проблемы непрерывности и преемственности образования. Сборник материалов. Выпуск 9. – М.:Баласс, 2009. – 228 с.  
26. Обучение и развитие / Под. ред. Л. В. Занкова - М., 1975.

27. Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников: Методическое пособие для учителя. – М., 1999.- С. 116 – 119.  
28. Основы, понятия и термины: Учеб. пособие / Л.В. Чернец, В.Е. Хализев, С.Н. Бройтман и др. / Под ред. Л.В. Чернец. – М.: Высш. Шк.; Издательский центр «Академия», 1999. – 556 с. – С. 115 – 132.

29. Образовательная система "Школа 2100" - качественное образование для всех. Сборник материалов/ Под науч.ред. Д.И.Фельдштейна. - М.: Баласс, 2006. - 320с. С.63.

30. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. Сборник материалов/ Под научной редакцией А.А Леонтьева. – М.: «Баласс», Издательский Дом РАО, 2003. – 363с. С 34-35.

31. Программы. *Учебники со всеми выходными данными.*32. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. - 1995.

33. Ревуцкий О.И. Анализ художественного текста на дискурсивной основе.: Монография. – Мозырь: УО МГПУ, 2004. – С.14-15

34. Ревуцкий О.И. Основы коммуникативно-смыслового анализа художественного текста. – Мозырь: МГПИ им. Н.К.Крупской, 2002. – 71с. С.5.

35. Тимофеев Л.И. и Тураев С.В. Краткий словарь литературоведческих терминов. Пособие для учащихся сед. Школы. Ред.-сост. Л.И. Тимофеев, С.В. Тураев. М., «Просвещение», 1978.

36. Шалатонова Н.П. Развитие речи младших школьников в процессе чтения–анализа художественного произведения на уроках литературного чтения в начальной школе: Пособие для учителя - Брянск: БИПКРО, 2003. – С.6 - 10.

37. «Школа 2100» как образовательная система. Сборник материалов. Вып. 8 – М.: Баласс, Издательский Дом РАО, 2005. – 192 с. С 28.

Приложение 1

**Диагностика речевых умений** детей школьного возраста средствами малых форм фольклора (на основе диагностики речевого развития О.Ушаковой, Е. Струниной)

1.Отгадай загадку:

Хвост с узорами,

Сапоги со шпорами,

Песни распевает,

Время считает. (Петух)

Почему ты считаешь, что это петух?

Какие еще ты знаешь загадки?

2.О чем говорится в пословице "Волков бояться, в лес не ходить"?

Что означает слово "лес"? как ты его понимаешь? Какие ты знаешь

пословицы и поговорки о труде? О дружбе?

3.Подбери пословицу близкую по смыслу "Любопытному на днях прищемили

нос в дверях". Как сказать по другому?

Составь свое предложение со словом "нос".

4.О чем говорится в пословице "Май – холодный, год - хлеборобный".

Составь свое предложение со словом " холодный".

5.Повтори за мной "Проворонила ворона вороненка". Какие звуки здесь

встречаются чаще всего?

Какие ты еще знаешь скороговорки?

6.Закончи пословицу:

"Человек от лени болеет, а от труда …(здоровеет)".

"Февраль мосты строит, а март их …(портит)".

"Труд человека кормит, а что портит? (лень)".

7.Послушай потешку:

Ай, дуду, дуду, дуду!

Потерял мужик дугу.

Шарил, шарил – не нашел,

Сам заплакал и пошел.

И домой он не шел, а … . Как сказать по другому? Настроение у него было … . А если бы он нашел дугу, то домой бы не шел, а … . И настроение у него было бы … .

Какие ты знаешь еще потешки?

8.Послушай стихотворение:

Чики – чики – чикалочки,

Едет мужик на палочке,

Жена на тележке –

Щелкает орешки.

Можно ли так сказать? Как сказать правильно?

Какие ты знаешь небылицы.

9.Какие ты знаешь колыбельные песни?

10.Какие ты знаешь считалки?

11.Придумай небольшой рассказ по пословице "Окончил дело, гуляй смело".

Приложение 2

**Анкета для родителей.**

1. Какие малые формы фольклора Вы знаете?

2. Какие используете с детьми? С какой целью?

3. Загадываете ли детям загадки? Как часто?

4. Какие потешки Вы знаете?

5. Поете ли Вы своим детям колыбельные песни? Какие?

6. Как Вы считаете, какое значение имеют малые формы фольклора в жизни ребенка?

Приложение 3

**Рисунки детей к пословицам, поговоркам, потешкам.**

На занятиях предлагалось проиллюстрировать с детьми ту или иную пословицу (поговорку). Умение передать художественный образ в рисунке, помогало расширять возможность его выражения в слове. Рассказы детей по пословице в этом случае были более выразительными и разнообразными.

Приложение 4

**Иллюстрации к пословицам и поговоркам, потешкам.**

Использовались с целью закрепления и активизации в речи детей данных форм фольклора, используя как наглядный материал. К каждой иллюстрации подобрано несколько пословиц и поговорок.

Приложение 5

Фольклорные произведения используемые в работе.

Пословицы и поговорки.

- Птица сильна крылами, а человек друзьями.

- Человек без друзей, что дуб без корней.

- Человек без друзей, что росток в пустыне.

- Человек без друзей, что сокол без крыльев.

- Не мил свет, коль друга нет.

- Хороший друг – ценнее сокровища.

- Крепкую дружбу и топором не разрубишь.

- Плохой друг, что тень: в солнечный день не отвяжешься, а в

ненастный не найдешь.

- Не краса красит, а разум.

- По платью встречают, по уму провожают.

- Не стыдно молчать, когда нечего сказать.

- Чему ребенка учишь, то от него получишь.

- Не учи рыбу плавать.

- Когда хочется много знать, не надобно много спать.

- Красна речь слушанием.

- На что клад, коль в семье лад.

- При солнышке тепло, при матери добро.

- Сыр калача белее, а мать всех друзей милее.

- Родители трудолюбивы – дети не ленивы.

- Белые руки чужие труды любят.

- Зима красна снегом, а осень хлебом.

- Весна да осень – на дню погод восемь.

- Лето для старания, а зима для гуляния.

- Не жди лето долгого, а жди теплого.

- Труд человека кормит, а лень портит. И др.

Колыбельные песни.

Баю – баю – баюшок,

Ляжет дочка на пушок,

На пуховую кровать.

Будет дочка крепко спать. | 2р.

\*\*\*

А я буду напевать,

Колыбелечку качать.

Баю – баю, спать пора.

Гости едут со двора,

Со двора едут домой

На лошадке вороной.

Баю – бай, баю – бай,

Поскорее засыпай.

Баю – баю, спи – усни,

Угомон тебя возьми.

Баю –бай, баю – бай,

Поди бука под сарай,

Поди бука под сарай,

Детке спать ты не мешай.

\*\*\*

Люли – люли – люленьки,

Прилетели гуленьки.

Они сели ворковать,

Стали девочку качать – убаюкивать.

\*\*\*

Ах ты, котик серенький,

Хвостик у тебя беленький,

Брысь, котик, не ходи!

Мою детку не буди. И др.

Потешки.

Дай молочка, Буренушка,

Хоть капельку на донышке.

Ждут меня котята, малые ребята.

Дай сливок ложечку, творожку немножечко.

Всем дает здоровье молоко коровье.

\*\*\*

Расти, коса, до пояся,

Не вырони ни волоса.

Расти, косонька, до пят –

Все волосыньки в ряд.

Расти , коса, не путайся,

Маму, дочка, слушайся.