

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет имени В.М. Шукшина»
(АГГПУ им. В.М. Шукшина)

Факультет отечественной и зарубежной филологии
Кафедра русского языка и литературы

**Приемы активизации читательской
деятельности обучающихся в процессе
изучения литературы в школе
(на материале Г. Сапгира)**

Выпускная квалификационная работа

Выполнила студентка гр. Я-РЯЛ121
Чешуина Анна Сергеевна

Допустить к защите

Подпись _____

И.о. зав. кафедрой русского языка
и литературы

Научный руководитель:
к.ф.н., доцент Федорова В.Г.

Ю.Г. Бабичева _____

Подпись _____

«___» _____ 2017г.

Оценка _____
«___» _____ 2017 г.

(подпись председатель ГЭК)

Бийск 2017

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы активизации читательской деятельности обучающихся в процессе изучения литературы в школе.....	6
1.1. Проблема активизации читательской деятельности обучающихся.....	6
1.2. Приемы активизации деятельности обучающихся на уроках литературы в школе.....	24
Глава 2. Активизация читательской деятельности обучающихся на уроках изучения биографии и творчества Генриха Сапгира.....	35
2.1. Обоснование проведения уроков изучения творчества Генриха Сапгира в 5 классе на основании ФГОС ООО.....	35
2.2. Анализ урока знакомства с биографией и творческим методом Генриха Сапгира	38
2.3. Анализ урока изучения мотивов и образов поэзии для детей Генриха Сапгира.....	41
2.4. Анализ урока изучения художественных особенностей поэзии для детей Генриха Сапгира.....	45
Заключение.....	48
Список использованной литературы.....	51
Приложение 1.....	60
Приложение 2.....	80
Приложение 3.....	99

Введение

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что изучение литературы для детей приобретает в данный момент особое значение, поскольку изменение литературной основы школьной программы, а также ее неоднородность выдвигает перед исследователями и ценителями русской литературы довольно сложную задачу борьбы за сохранение ее классического наследия.

Для народа, который осознает себя единым целым, необходима культурная традиция, являющаяся серьезной панацеей от многих бед современности. Такая традиция даже в ситуации духовного безвременья способна нейтрализовать многие негативные процессы, происходящие в обществе. Как часть великой культуры, русская литература привлекает к себе внимание всего мирового сообщества своим гуманизмом, высокими идеями и, конечно, незабываемыми образами. И не последнее место в этом отношении занимает русская детская литература, которая дала миру огромное количество высоких образцов и непререкаемых авторитетов.

Именно потому, по нашему мнению, изучение поэзии для детей, как явления отечественной литературы имеет не только теоретическое, но и прикладное значение, поскольку позволяет не только исследовать художественные особенности поэзии того или иного автора, но и определить ее воспитательный потенциал.

В современных условиях существует проблема снижения интереса учащихся к литературе вообще и детской литературе в частности, поэтому необходима разработка и использование методов и средств активизации деятельности учащихся в процессе изучения литературы.

Объект исследования: методика изучения детской поэзии в школе.

Предмет исследования: активизация деятельности учащихся в процессе изучения детской поэзии (на материале творчества Г. Сапгира).

Цель исследования: возможности активизации деятельности учащихся в процессе изучения творчества Г. Сапгира.

Задачи исследования:

1) охарактеризовать проблему активизации читательской деятельности обучающихся;

2) рассмотреть приемы активизации деятельности обучающихся в процессе изучения литературы в школе;

3) провести разработку уроков, целью которых является активизация деятельности обучающихся в процессе изучения поэзии для детей Г. Сапгира.

Методы исследования:

1) общенаучные (анализ, сравнение, обобщение);

2) литературоведческие (биографический, типологический);

3) методический эксперимент

Теоретическая база исследования

В процессе проведения настоящего исследования в качестве основных источников были использованы работы следующих авторов: Л.Н. Абрамовской [1], Е.С. Антоновой [5], В.Я. Аскаровой [9], М. М. Бахтина [11], Б.М. Бим-Бада [12], Т.Г. Галактионовой [13], М.Л. Гаспарова [14], В.В. Голубкова [16], М.Г. Дорофеевой [23], Н.М. Запекиной [26], Э. И. Ивановой [30], Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской [36], Б.А. Ланина [38], А. А. Леонтьева [40], В.Г. Маранцмана [45], [46], Н.Д. Молдавской [54], Л.А. Мосуновой [56], Т.Д. Полозовой [60], Г.В. Пранцовой [61], Е.С. Романичевой [65], [66], Т.В. Рыжковой [68], Н.Н. Светловской [80], Е.П. Суворовой, М.П. Воюшиной, Е.А. Купириной [82], И.И. Тихомировой [84], Л.И. Уваровой [88], Г.А. Цукермана, Г.С. Ковалевой, М.И. Кузнецовой [91],

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его материалов и результатов как для самостоятельного изучения студентами курса современной русской детской поэзии, так и

учителями в педагогическом процессе в начальном и среднем звене на уроках детского чтения.

Научная новизна работы состоит в том, что в ней осуществлено комплексное исследование возможностей активизации читательской деятельности обучающихся, а также проведена разработка уроков, целью которых является применение приемов активизации деятельности обучающихся в процессе изучения поэзии для детей Г. Сапгира.

Апробация материалов исследования

Выступление на 19 Международной научно – практической конференции «Язык, литература и культура в современных парадигмах гуманитарного знания».

Структура исследования

Настоящее исследование состоит из «Введения», основной части, которая включает две главы, «Заключения», «Списка использованной литературы» и приложений.

Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы активизации читательской деятельности обучающихся в процессе изучения литературы в школе

1.1. Проблема активизация читательской деятельности обучающихся

Сегодня изучение литературы в школьном литературном образовании обладает определенной спецификой. В настоящее время основой базового компонента литературного образования называются чтение и изучение художественного произведения, его интерпретация. В этих условиях чтение должно стать не только способом получения информации, но и средством нравственного и эстетического воспитания, которое представляется как процесс формирования и развития эстетического эмоционально-чувственного и ценностного сознания личности в соответствующей ему деятельности и называется одним из универсальных аспектов культуры личности, который обеспечивает ее рост под влиянием искусства и многообразных эстетических объектов [12, с. 327 - 328].

По мнению Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской [36], изучение литературы может выступить и как средство формирования эстетической культуры личности, которая включает в себя несколько компонентов, определяющих эстетическое сознание: эстетический вкус, эстетические потребности и чувства.

Подчеркивая роль изучения литературы в эмоциональном и интеллектуальном развитии человеческой личности, Т.Д. Полозова отмечает, что система школьного образования уделяет недостаточное внимание развитию умений и навыков чтения. В учебных программах отсутствует понимание чтения как учебного умения и навыка, недостаточное внимание уделяется индивидуальным особенностям учащихся при определении программы и учебных материалов для обучения умениям и навыкам чтения [60, с 3].

Чтение – сложная читательская деятельность. Чтение может рассматриваться как речевая деятельность (если читается учебный или научный текст) или как эстетическая деятельность (если читается художественное произведение) [82, с. 174].

Говоря о культурном феномене чтения в широком смысле, следует опираться на понимание его как сложноорганизованной системы, основными структурными компонентами которой являются: текст, читатель и социум. В узком значении чтение – коммуникативно-познавательная деятельность, направленная на удовлетворение различных потребностей личности средствами текстовой информации [13, с. 6].

При определении чтения как понятия на первый план выдвигается понятие деятельности. Поэтому следует отождествлять чтение и читательскую деятельность, имея в виду, прежде всего, установку на познавательность процесса и удовлетворение потребностей личности. Традиционно в методике литературы под читательской деятельностью понимается процесс восприятия произведения. Он (в методическом понимании) предполагает чтение и его осмысление, которое организуется на нескольких уровнях: композиционном, жанровом, стилистическом и т.д. Завершается процесс восприятия синтезом отдельных элементов произведения – содержания, композиции, языка – в единое целое, в особый художественный мир, созданный писателем для выражения собственных взглядов и идей [68, с. 12].

Читательская деятельность – сложный психический и психологический процесс, обращенный к разным сферам психики: речи, вниманию, ощущениям, памяти, эмоциям, воображению, мышлению. Можно представить данный процесс схематически (схема предложена Т.В. Рыжковой [68, с. 13]):

1. Собственно чтение.

2. Включение психических процессов (прежде всего репродуктивного воображения) – зрительных, слуховых, осязательных, обонятельных, тактильных ощущений и памяти.

3. Включение эмоциональных реакций и более сложных психических процессов (репродуктивное и творческое воображение): сопереживания, сочувствия, симпатии, неприязни, радости, волнения, страха и т. п., а также предчувствий, ожиданий и эмоций, связанных с оправданием или, напротив, с опровержением предчувствий и ожиданий (память, зрительные конкретизации образов, интуиция, догадка).

4. Осмысление содержания и художественной формы. В искусстве мы постигаем смысл через художественную форму, в которой он скрыт [68, с. 13].

Можно заметить невключенность в схему воображения, которое позволяет не только воспроизводить образы художественного произведения, но и достраивать их, помогает обнаруживать связи между героями и их поступками. Глубина постижения произведения, которой в последнее время уделяется большое внимание методистами, невозможна без творческой работы воображения. Именно поэтому Т.В. Рыжкова [Рыжкова] вводит термин «полноценное восприятие», которое добавляет к пунктам приведенной схемы способность к конкретизации словесного образа и к предвидению, читательскому прогнозированию.

Разрабатывая теорию читательской деятельности, Н.Н. Светловская вводит термин «правильная читательская деятельность» [80], понимая ее как модель самостоятельной и в меру возможностей обучающихся полноценной деятельности с книгой и среди книг (в мире книг, в доступном круге чтения), формирующей у читателей устойчивую спонтанную потребность в избирательном общении с другими людьми – авторами книг – с целью осознания себя и осмысления окружающего мира [80, с. 39].

Потребность в чтении формируется постепенно, и связана она с эмоциональным, эстетическим воздействием литературы и ее

информационным потенциалом. Таким образом, потребности читателей претворяются в мотивы читательской деятельности, среди которых можно выделить социальные (извлечение информации, необходимой для деятельности, направленной на развитие общества) и личностные (собственное развитие, эстетическое переживание) [68, с. 8].

Читая, люди приобщаются к искусству, и оно требует от читателя не только логического осмысления, но и сочувствия, сопереживания. Смыслы в литературе рождаются в сложной борьбе эмоционального и логического [Рыжкова, с. 4]. И потому тот, кто организует общение ребенка с книгой, должен понимать суть подобных противоречий и найти путь к их объяснению. Задача учителя – не предложить готовый путь разрешения, когда литература в школе «изучается», а показать возможности интерпретации, ведущей к пониманию авторской мысли. Эта многовариантность связана с уровнями осмысления произведения и с методическими приемами, используемыми современной школой [1, с. 34].

Первая ступень в логике познания литературы как учебного предмета – восприятие художественного произведения. Отмечая сложность этого процесса, В. Асмус пишет: содержание художественного произведения не переходит – как вода, переливающаяся из кувшина в другой, – из произведения в голову читателя. Оно воспроизводится, воссоздается самим читателем – по ориентирам, данным в самом произведении, но с конечным результатом, определяемым умственной, душевной, духовной деятельностью читателя. Деятельность эта есть творчество. Никакое произведение не может быть понято, как бы оно ни было ярко, как бы велика ни была наличная в нем сила внушения или запечатления, если читатель сам, самостоятельно, на свой страх и риск не пройдет в собственном сознании по пути, намеченному в произведении автором [10, с. 62 - 63].

Творческому проникновению в художественное произведение, его освоению помогает творческое чтение, которое не сводится лишь к буквально понимаемому слову чтение [54, с. 73].

Вопросам чтения посвящены труды С.И. Абакумова, который во многом предвосхитил исследования современной методики преподавания литературы. Подчеркивая, что чтение художественной литературы обогащает нас запасом художественных образов и тем самым увеличивает наши интеллектуальные силы, исследователь тем не менее указывает на нецелесообразность объяснительного чтения, настаивает на введение в практику школьного образования творческого чтения, предполагающего активность учащихся. Учителю нужно натолкнуть их на возможно более глубокое понимание произведения, соответствующим образом направить их внимание и пытливость [1, с. 35].

Творческое чтение предполагает активизацию художественного восприятия, формирование средствами искусства художественных переживаний, художественных способностей и склонностей ученика. Способность к творческому чтению – важнейшая предпосылка общего становления и развития личности. Но, так как не каждый ученик может найти в себе эти способности, школа должна их развить [38, с. 13].

И. И. Тихомирова, анализируя попытки объяснить, какое чтение можно назвать творческим, и соглашаясь с А.М. Левидовым [39], называющим творческим чтением жизнь произведения в сознании читающего человека, обобщает: творческое чтение будит в человеке мысль, заставляет его реагировать, воссоздавать образы [84, с. 205].

Исследования И.А. Якимова [94] посвящены разработке методики творческого чтения в школе. В его трудах представлены описания приемов, помогающих школьнику стать настоящим читателем, реализовать поставленные перед современным образованием задачи.

Нравственные приоритеты литературного образования заключаются в формировании человеческой души, способной в житнетворчестве вдохновиться жизнью титанов и с высоты заметить слабого, униженного, оскорбленного, прочувствовать эту боль и сострадать этой боли. Только через эту душевную боль возможно подняться к духовным вершинам

гуманизма. Только через возвращение юного читателя к опозитизированным архетипам возможно формирование современного читателя [38, с. 13].

Т.Д. Полозова [60] определяет компоненты эстетического восприятия произведения, среди которых отмечает:

1) эмоциональную отзывчивость, реактивность читателя, подчеркивая этим динамику восприятия. Безусловно, непосредственное восприятие произведения как процесс может иметь несколько стадий, отличающихся по эмоциональной силе реакции читателя и степени включенности внимания, осознания, анализа;

2) способность читателя переносить мотивы, психологические предпосылки действия героя на себя, на реальный жизненный опыт;

3) ощущение и понимание подтекста, пафоса произведения, авторской позиции, нравственного идеала писателя.

Важно отметить, что эстетическое восприятие не является характеристикой возраста. Оно является показателем уровня искусства чтения.

Как считает В.Г. Маранцман, XX век характеризуется отчуждением людей от классической культуры. Массовые средства информации (кино, радио, телевидение, газеты, журналы), дав небывалую возможность общаться с культурой, не повысили уровень этого общения [Маранцман. Концепция, с. 13]. Поэтому цель литературного образования в школе – не только интеллектуальное освоение художественного наследия, но и эмоциональное присвоение гуманистического потенциала искусства и науки, отработка эстетических и психологических механизмов общения человека с искусством, наукой, людьми [46, с.19].

Без решения этой задачи, считает В.Г. Маранцман, образование не сможет влиять на ценностные ориентации личности, а тем более на реальное поведение человека. Нравственный и эстетический потенциал литературы раскрывается лишь при определенном эстетическом уровне восприятия искусства [46, с.19].

Необходимость воспитания культуры чтения подчеркивается в трудах Т.Е. Беньковской, М.Д. Смородинской и Ю. П. Марковой, С.И. Поварнина, А.М. Левидова, З.Я. Рез, Т.Г. Браже, Е.П. Суворовой, М. П. Воюшиной, Т. В. Чирковской и др. [1, с. 39].

Культура чтения подразумевает четкое осознание целей чтения, умение выбрать нужную литературу и эффективно с ней работать. Снижение интереса к чтению как к творческой духовной деятельности, по мнению педагогов, ведет к снижению и искажению интереса детей, подростков и к другим видам искусства: театру, киноискусству, музыкальному искусству, изобразительному искусству [13, с. 48].

Чтобы наследие русской и мировой культуры действительно определяло развитие ученика как человека и как гражданина, необходимо овладеть системой приемов постепенного усложнения эстетической деятельности, конкретно определить пути формирования читательских умений ученика, развития его сознания, устной и письменной речи. В.Г. Маранцман [46, с. 13 - 28] разрабатывает программу литературного образования, делая акцент на системе действий ученика. Так, предполагается, что в 5 - 6 классах ученик должен иметь представление о художественной манере писателя или поэта в рамках анализа одного произведения, учиться понимать отличие мироощущений разных писателей. В 7 - 9 классах, когда подросток постигает законы литературы как особого вида искусства, литература сопоставляется с другими видами искусства. Ученики 10 - 11 классов знакомятся с историческими эпохами развития искусства.

Данная система умений не противоречит периодам общепсихологического развития ребенка и связанным с ними изменениями в отношении к искусству и гуманитарному знанию и позволяет определить критерии литературного развития.

В. Г. Маранцман, опираясь на научные открытия Н.Д. Молдавской и собственное исследование проблемы литературного развития, выделит такие критерии, которые определяют задачи школьного курса литературы и,

примененные комплексно, смогут дать представление об уровне отношений школьника с искусством слова:

1. Начитанность школьника, направленность его читательских интересов, круг литературных явлений, значительный для ученика. Любовь к чтению, постоянство потребности в книге.

2. Актуальная для школьника социально-нравственная проблематика произведений искусства, умение выделять в тексте нравственно-идеологические проблемы и активность оценки прочитанного.

3. Объем историко- и теоретико-литературных знаний и способность применять их в анализе художественного текста.

4. Уровни развития разных сторон читательского восприятия: эмоциональная отзывчивость; активность и объективность читательского воображения, воспроизводящего и творческого; постижение содержания произведения на уровне репродуктивном (пересказ), аналитическом (вопросы к тексту, размышления о прочитанном, мотивировка событий, поступков героев), синтезирующем (концепция произведения в целом); осмысление художественной формы на уровне детали и композиции.

5. Связанные с анализом художественного произведения умения:

а) находить эмоциональный лейтмотив и основную проблему произведения;

б) проследить развитие сюжета в эпическом произведении, конфликта в драме, смену чувств в лирическом произведении;

в) оправдать слово-образ и определить стилистическую окрашенность повествования;

г) сопоставлять героев и ситуации разных произведений, выделяя общность и отличия авторской позиции;

д) видеть движение мысли писателя от замысла произведения к художественному его осуществлению и сравнивать фрагменты вариантов текста;

е) выделять общие свойства произведений одного жанра и различать индивидуальное своеобразие в пределах общего жанра.

б. Способности и умения, связанные с литературно-творческой деятельностью учащихся [52, с. 89 - 90].

Данные критерии контролируют реализацию способностей и помогают выявить не только уровни освоения учениками литературы как искусства слова, но и сформированность у школьников культуры чтения.

Свой путь организации процесса приобщения ученика к книге предлагает Т.Г. Галактионова [13]. Это:

1) лично ориентированное педагогическое сопровождение читателя-школьника;

2) целевые надпредметные программы, реализуемые силами всего педагогического коллектива;

3) сетевое взаимодействие с учетом специфики различных образовательных учреждений;

4) социокультурное партнерство в проектной деятельности [13, с. 4].

Определяя индивидуальный образовательный маршрут школьника как программу образовательной деятельности учащегося, составленную на основе его интересов, образовательного запроса с учетом психофизиологических особенностей, фиксирующих образовательные цели и результаты приобщения ребенка к культуре чтения, Т.Г. Галактионова вместе с тем отмечает, что нужен широкий круг специалистов, которые разработают эту программу.

По мнению М. М. Бахтина [11], основой литературного образования должен стать диалог, т. к. литературное произведение по сути своей диалогично.

О диалоговости пишет и С.П. Лавлинский, который считает, что педагог должен научить школьника самостоятельно, без чьей-либо помощи вступать в диалог с различными «голосами» отдельных произведений,

фиксируя в сознании многообразие художественных принципов и форм художественного изображения мира и человека [37, с. 35].

С.П. Лавлинский, ссылаясь на заметки современного философа Н.С. Автономовой, утверждает, что в нашей культуре и педагогике нет опыта внимательного чтения текстов [37, с. 35]. Настаивая на диалоговости обучения, он прежде всего говорит о диалоге читателя и автора, который должен разворачиваться в двух плоскостях: извне и изнутри произведения. Тогда процесс чтения будет определяться не только рефлексией первоначального восприятия, но и систематическим прояснением смысла или смыслов произведения.

Л.А. Мосунова подчеркивает мысль М. М. Бахтина о том, что ученик читает книгу не как литературовед и его задача – соотнести произведение со своим жизненным опытом, вписать его в личностный контекст [56, с. 28].

Субъективизация смысла возможна только при интерпретировании произведения, вступлении в диалог с автором. Понимая, что художественный мир искусства слова может открыться только в результате понимающей активности читателя, исследователь предлагает использовать методику творческого преобразования текста. Она основана на иконическом реконструировании, суть которого сводится к созданию конструктивных читательских образов, в которых выделяются необходимые узлы связи, главные моменты в художественной информации, необходимые для смыслового понимания [56, с. 28]. Словесное рисование картин структурирует текст, помогает понять авторскую позицию, актуализирует личностные смыслы.

Анализ практик чтения на уроках литературы проводит Е.С. Романичева [65, с. 19 – 22], [66, с. 1002 – 1005]. Исследователь убеждена, что в настоящее время доминирующим должно стать понимающее чтение, методика которого описана и проиллюстрирована в книге Л.Ю. Фуксон «Чтение». По мнению литературоведа, чтение – это не простое переживание воображаемого, а понимающее, толкующее. Умение читать, по данной

концепции, связано не только с умением разгадать загадку текста, но и найти ее. Обнаружение этой загадки поможет выстроить самостоятельно диалог с текстом, приблизиться к авторской позиции. В переключке эмоционального и содержательного при грамотной организации чтения формируется способность к анализу, интерпретации, которая невозможна без внимательного чтения.

Предположения С.П. Лавлинского о низком уровне готовности школьников к использованию прочитанных текстов для решения бытовых, социальных и образовательных задач подтверждают международные исследования, проведенные с помощью тестов PISA. В данных тестах созданы три шкалы для независимого измерения разных читательских умений:

- умение находить и извлекать информацию из текста;
- умение интегрировать и интерпретировать сообщения текста;
- умение размышлять о тексте и оценивать его с собственной точки зрения [91, с. 126].

Наибольший дефицит в понимании информационных текстов был обнаружен в базисных читательских умениях извлекать из текста информацию, сообщенную в явном виде, и делать на ее основе простейшие умозаключения [91, с. 127].

Причина видится авторам исследования в практике обучения чтению, что и демонстрируют ученики, которые не ориентированы на развитие и проверку читательских умений: поиск информации, данной в явном виде, сводится к воспроизведению авторского текста. Именно этот вывод позволил прийти к умозаключению, что между 5 и 9 классами происходят какие-то неполадки с образовательными процессами, ответственными за становление читательской грамотности [91, с. 147].

Э. И. Иванова [30] отмечает, что чтение для современного школьника – это лишь один из возможных вариантов выбора и существует целый ряд альтернатив, число которых возрастает и для характеристики которых еще не

существует научных дефиниций. Отмечая прагматичность в направленности чтения и ориентацию читающих на множество источников информации и различные виды текстов, в том числе и в киберпространстве, Э.И. Иванова высказывает предположение, что в будущем дети будут читать меньше, однако данные мониторинга «Что ты сейчас читаешь?» лаборатории литературы ИХО РАО, проведенного в 2007–2008 гг., пока выявляют относительно оптимистичную картину по части соотношения в реальном круге чтения классической и современной литературы [30, с. 58].

Сотрудники РГБ на основе социологических опросов первой половины 2000-х годов также утверждают, что чтение входит в систему ценностей жителей России, в том числе и молодежи [1, с. 44].

Данные проведенного сотрудниками Левада-центра в 2006 году опроса школьников с первого по девятый класс (опрос был проведен по заказу фонда «Пушкинская библиотека» в 26 городах России (с 1-го по 9-й класс) свидетельствуют, что от средних классов к старшим количество учащихся, для которых чтение было потребностью, уменьшается. Согласно данным, к девятому классу нарастает отрицательное отношение к чтению художественной литературы, что объясняется, с одной стороны, отсутствием книг с проблематикой, соответствующей возрасту подростка, а с другой – наличием альтернативных вариантов организации досуга [1, с. 44].

В.И. Тюпа [87], следуя логике школы коммуникативной дидактики, объясняет низкий уровень читательской культуры требованиями школы к запоминанию, а не изучению. Игнорирование мнений ученика привело от текста к механическому воспроизведению готовых положений и аксиом и стало причиной отторжения ученика от художественного произведения.

М.Г. Дорофеева считает, что у современного школьника нет уверенности в том, что литература (и, в частности, литература как школьный предмет) может научить его наилучшим способам решения жизненных задач [23, с. 3].

В.Я. Аскарова, анализируя динамику развития российского читателя, акцентирует внимание на том, что в середине 1980-х годов произошло отрицание всей системы педагогических воздействий на читателя, отказ от регуляции его деятельности на уровне государственных институтов. Осуществление перехода от императива «должен читать» к императиву «хочет читать», по мнению исследователя, процесс длительный. Это переход от регламентированного круга чтения к полной свободе выбора книг для чтения. И на этом пути читатель «находит» и книги для легкого чтения, и книги, которые помогают реализовать «достижительную стратегию в частной жизни» [9, с. 347].

Как отмечает В. Я. Аскарова, в последнее десятилетие возобновляется «петровский подход к чтению: читать, чтобы научиться делу» [9, с. 351], т. е. побеждает идея прагматизма при мотивации чтения как деятельности.

Об опасности такого подхода говорят А.А. Мелик-Пашаев и З. Н. Новлянская: рациональный характер образования ведет и к тому, что игнорируется сфера чувств растущего человека, пускается на самотек его эмоционально-нравственное развитие, иначе говоря – его душевная жизнь. Это ведет к опасной диктатуре узко понятого интеллекта, не различающего добро и зло [51, с. 9].

Становится очевидным, что надо говорить не только об ориентированности, направленности читательских предпочтений, но и о формировании школьника-читателя, способного общаться с помощью книги, познавать себя и духовно обогащаться [1, с. 45 - 46].

Проблема повышения качества образования, развития коммуникативной и информационной культуры личности напрямую связана с приобщением к чтению молодого поколения: в современном информационном обществе невозможно существовать без обучения читательской грамотности. Активное использование новых технологий, осуществление идеи демократизации и модернизации, компетентностного подхода, ориентация на непрерывность и открытость образования

обуславливают новую роль чтения в жизни современного школьника. По мнению Т.Г. Галактионовой, традиционная читательская культура дополняется новой моделью чтения, более динамичной и прагматичной в своем проявлении [13, с. 4].

Вместе с тем эта динамика может привести и приводит к отрицательным последствиям. Сегодня зачастую скорочтение замещает чтение, т.к. подобная подмена соответствует требованиям действительности: за минимальный отрезок времени усвоить максимальное количество информации. Однако идея прагматизма не должна заслонить значимость чтения как фактора культурной преемственности поколений, способа нравственного и эстетического воспитания [1, с. 47].

Об опасности подмены эмоционального и эстетического влияния в преподавании гуманитарных предметов прямой нравственной проповедью писал В.Г. Маранцман: «Догма управляет поведением иначе, чем внутренний импульс. Искусство гуманно по своей природе, оно помогает человеку преодолеть конфликт между должным и сущным, сделать высокое желанным» [62, с. 10].

На необходимости последовательного приобщения к чтению настаивает М.Л. Гаспаров, потому что литература «отвечает человеческой потребности в прекрасном. И наука, и искусство делают одно и то же: упорядочивают для человеческого сознания бесконечный (то есть беспорядочный) мир действительности. Только наука при этом обращается к разуму человека, а искусство к чувству – к тому точнее неопределимому чувству, которое называется «эстетическим» [14, с. 29].

Е.С. Романичева считает, что содержанием приобщения школьников к чтению является развитие их читательской активности и позитивного отношения к себе как читателю, к обществу как носителю «книжной культуры», к тексту как к сложной иерархической системе культуры [65, с. 21].

Обосновывая технологию «встречного движения» исследователь подразумевает организацию уроков внеклассного чтения и изучение произведений, актуальных для детей по нескольким критериям, среди которых отмечается правдивость изображения современной действительности, акцентирование проблем, доступность языка.

Таким образом, приобщение к чтению может помочь современным школьникам не только ориентироваться в непрерывном потоке меняющейся информации, но и сохранить причастность к непреходящим ценностям мировой культуры. Решение двойкой проблемы – это и решение вопроса о том, как надо читать [1, с. 48].

А. А. Леонтьев выделяет четыре направления руководства чтением с социально-психологической точки зрения:

- 1) воспитание потребности в чтении;
- 2) расширение содержания чтения и направленности читательских интересов;
- 3) совершенствование культуры чтения;
- 4) организация информационного потока, целевая ориентация определенного типа книги на определенную категорию читателей [40, с. 40].

Надо понимать, что осуществление подобного руководства требует применения методов деятельностного, коммуникативного подхода – средств современной дидактики, способных обеспечить уровневое восприятие художественного текста. Чтение художественного текста предполагает реализацию нескольких функций, заложенных в нем: познавательной (текст несет информацию), коммуникативную (текст является средством общения), дидактическую (текст воздействует на читателя), эстетическую (получение удовольствия от чтения). Но, безусловно, выполнение этих функций невозможно без читателя, готового понимать, общаться, наслаждаться и т. д. Оно станет возможным при условии, если и автор, и читатель владеют знаниями о языке художественной литературы. При этом автор использует средства языка для фиксации своего опыта, а читатель должен

концентрировать внимание на «раскодировании» языковых единиц с целью выделения смысла, передаваемого с их помощью [1, с. 48 - 49].

Современная методика выделяет два пути понимания читателем текста: интуитивный, не требующий анализа, и когнитивный, требующий включения в читательскую деятельность дидактической составляющей. Этот путь обнаруживает другой уровень отношений читателя с литературным произведением: это уровень диалога с автором. Несмотря на трудности в организации подобной коммуникации, именно осознание трудностей в чтении, как считает Л.И. Уварова, формирует систему установок на активизацию читательской деятельности, помогает совершенствовать навыки чтения, процесс читательского развития [88, с. 10].

Диалог читателя и автора, организованный на уроке, позволяет учащемуся войти в особый мир, который создается писателем для выражения его собственных идей и взглядов. Мир художественного пространства становится достоянием культуры в широком смысле слова и поэтому может быть рассмотрен с позиций формирования культурных ценностей [1, с. 49].

Как указывает О.А. Кривцун, воздействие произведения искусства зависит не только от свойств уже готового художественного текста, но и от характера его восприятия [35, с. 213].

Восприятие искусства – процесс личностный, индивидуальный, несводимый к единственно возможной точке зрения, и потому сегодня представляется более актуальным говорить о глубине и осознанности восприятия. Именно эти два параметра лежат в основе термина «полноценное восприятие» [68, с. 13].

Множественность интерпретаций произведения искусства всегда остро ставила вопрос о том, какую роль играют объективные и субъективные факторы в процессе художественного восприятия, в какой мере само произведение является источником для художественного переживания и насколько естественными окажется репродуктивное и творческое воображение читателя [1, с. 51].

Согласно теории Т. Липпса, эмоциональные реакции, возникающие у человека в момент восприятия искусства, являются лишь ответом на самые общие импульсы, посылаемые произведением [35, с. 214].

Это первичное эмоциональное восприятие, и оно очень близко к реальному переживанию. Читатель-школьник соотносит текст произведения с опытом своей жизни. Главный же эффект воздействия художественного произведения напрямую зависит от умения преобразовывать первые импульсы в собственное личное переживание. И этот результат, с нашей точки зрения, и есть переживание художественное. Основополагающую роль при этом играют индивидуальные воображение и фантазия, способные создавать в вымысле «идеально возможную и полную жизнь». По мнению Т. Липпса, вчувствование – это не познание объекта (произведения искусства), а своеобразный катарсис, дающий ощущение самоценности личностной деятельности. Получается, что переживание, которое вынесет читатель-ученик, в меньшей мере зависит от «качества» произведения, а в большей – от духовного потенциала читателя, который может или не может «разжечь в самом себе волнение и безграничную чувствительность». Наслаждение силой, богатством, широтой, интенсивностью собственной внутренней жизни, к которой побуждает произведение искусства, и является, по мнению Т. Липпса, главным итогом художественного восприятия [1, с. 51 - 52].

Таким образом, подводя итоги данной части исследования, можно сделать следующий вывод: в настоящее время основой базового компонента литературного образования называются чтение и изучение художественного произведения, его интерпретация. В этих условиях чтение должно стать не только способом получения информации, но и средством нравственного и эстетического воспитания, которое представляется как процесс формирования и развития эстетического эмоционально-чувственного и ценностного сознания личности в соответствующей ему деятельности и называется одним из универсальных аспектов культуры личности, который обеспечивает ее рост под влиянием искусства и многообразных эстетических

объектов произведение искусства побуждает читателя к диалогу, оно способно дать ответы на вопросы, которые ему задают. Представляя картины мироздания, искусство помогает читателю открыть путь к познанию самого себя. Оно расширяет сферу духовной жизни читателя, учит самостоятельно мыслить. Полноценное художественное восприятие возможно только при условии воспитания способности быть самостоятельным и независимым в суждениях. Уникальность человека проявляется в его индивидуальности, которая раскрывается в процессе постижения мира культуры. Этот мир культуры может быть раскрыт для учащихся через восприятие ими детской литературы, её понимание и интериоризацию.

1.2. Приемы активизации деятельности обучающихся на уроках литературы в школе

Деятельность учителя и ученика имеет свою специфику. Цель учителя – обучая, воспитывать, сообщать знания, развивать мышление, расширять кругозор, формировать нравственные понятия. Ученик, не осознавая сложности процесса воспитания и обучения, выполняет задания учителя.

Результат совместной деятельности будет высоким при рациональном выборе модели обучения, эффективном сочетании приемов работы в каждой учебной ситуации [1, с. 54].

В методике преподавания литературы вопрос о приемах и методах рассматривался неоднократно. Определяя метод как средство познания, определенным образом упорядоченную деятельность, способ достижения цели, методическая наука предлагает несколько подходов к решению проблемы методов. В.В. Голубков [16] классифицировал методы изучения литературы по источнику знаний: беседа, лекция учителя, самостоятельная работа учащихся. М.Н. Скаткин и И.Я. Лернер [22] определяют метод как вид деятельности учащихся: творческое чтение, репродуктивный, эвристический, исследовательский.

О.Ю. Богданова и В.Г. Маранцман предлагают систему методов, проявляющих специфику предмета и определяющих характер общения ученика с литературным произведением и жизнью, окружающей ученика и отраженной в его самосознании [52, с. 134].

Согласно предложенной классификации выделяются:

- чтение и анализ художественного произведения;
- комментирование литературного произведения внетекстовыми материалами (письма, мемуары, дневники, биографии писателей, литературно-критические статьи);
- претворение литературных произведений в других видах искусства (музыка, живопись, театр, кино);

- литературное творчество по мотивам литературных произведений и жизненных впечатлений учащихся.

Использование этих методов не имеет ограничений по возрасту учащихся, однако надо иметь в виду, что возраст может значительно влиять на объем содержания общения. Диалог на уроке – это не только совместная деятельность учителя и ученика, это и деятельность самого ученика, его общение с искусством. Организация такого диалога требует творческого подхода в интерпретации текста, выбора приемов, родственных «художественному мышлению автора» [52, с. 136].

Отмечая сложность отношений литературоведения, методики преподавания и практики, методисты настаивают на том, что учитель на уроке решает творческую задачу: сблизить с писателем конкретных учеников, вырастить из них читателей. Общение читателя с писателем разделено во времени и в пространстве, и писатель не может обратиться к своему собеседнику, если тот искажает информацию. Эту функцию берет на себя учитель: организуя диалог писателя и читателя, он преодолевает границы времени и пространства [1, с. 55].

Безусловно, основным средством развития читателя-школьника являются чтение и анализ литературного произведения. По мнению Г.В. Пранцовой, продвижение чтения в процессе анализа становится составной частью урока. Чтение создает установку на анализ, анализ помогает осознать результаты чтения. Следовательно, анализ должен зафиксировать в определенных учебных ситуациях результаты чтения. Только тогда окажется возможным соотнесение восприятия, художественного текста и научного знания о писателе и исторической эпохе. Если чтение – это индивидуальное общение автора и читателя, то анализ становится деятельностью коллективной [61, с. 21].

Современные условия, отмечает Н.М. Запекина [26], диктуют свои требования, не учитывать которые школа не может. Объем производимой обществом печатной продукции превышает возможности человека по

восприятию и осмыслению информации. И потому решения требуют две проблемы:

- 1) совершенствование навыков чтения;
- 2) оптимальная организация структуры чтения.

Значительным событием в разработке вопроса школьного чтения стали труды В. Асмуса, который подчеркнул, что чтение – сложнейший творческий процесс, требующий высокого напряжения интеллекта и чувств, памяти и воображения, опирающийся на всю духовную сферу жизни человека и непосредственно от нее зависящий. Подчеркивая, что объективная структура произведения кладет предел субъективному восприятию, В. Асмус не сводит отношения читателя и писателя к сеансу гипноза: «Даже повторяя в какой-то мере путь воображения, чувств, мысли, пройденный при создании автором и «запечатленный» в его жизни, читатель вновь пройдет этот путь в своем восприятии не в точности по авторскому маршруту, а по своему и – что всего важнее – с несколько иным результатом» [10, с. 62].

Организации чтения именно как творческой деятельности способствует прием выразительного чтения. Он требует не просто правильного произнесения текста, но наполнения чувством и мыслями читателя» [44, с. 147]. Чтение текста становится толчком к анализу произведения. «Анализ – путь от читательских впечатлений к автору произведения» [44, с. 4].

В.Г. Маранцман [44] основывает приемы анализа художественного произведения на литературоведческой концепции, подчеркивая неизбежность неполноты школьного анализа в сравнении с литературоведческим. Освоение текста на понятийном уровне, приближение читателя к авторской мысли в единстве образного и логического ее начал возможно при анализе текста на нескольких уровнях: на уровне композиции, на уровне стиля, на уровне изучения творческой истории произведения, на уровне сопоставления данного произведения с другими произведениями писателя, на уровне сравнения произведений разных писателей или отдельных элементов художественных текстов.

Для осмысления композиции произведения в школе используются такие приемы работы, как составление плана произведения, сжатый пересказ. Организовать наблюдения над стилем писателя можно при помощи заданий, направленных на нахождение эпитетов, подбор синонимов. В старших классах эти умения трансформируются в умение сопоставлять стилистические пласты для характеристики персонажей или автора.

Прием изучения творческой истории произведения позволяет проследить, как развивается авторская мысль в процессе создания произведения.

Интересны сопоставление героев с прототипами, сравнение черновых и окончательной редакций произведения.

Прием сопоставления произведений одного автора способен открыть основы мирозерцания писателя и художественного метода. Приведенный в «Методике преподавания литературы» под редакцией О. Ю. Богдановой и В. Г. Маранцмана пример сравнения стихотворений Пушкина «Пирующие студенты», «19 октября» 1825 года и «Была пора...» (1836) дает представление о том, как углублялось осознание дружбы в лирике поэта (единство состояния, единство судьбы, единство исторического поколения), как менялось художественное освещение мира и людей в поэзии Пушкина [52, с. 162].

При сравнении отдельных элементов художественных текстов (пейзаж, портрет) или произведений разных писателей можно увидеть сходство или различие героев, ситуаций, подходов. В старших классах использование такого приема помогает увидеть нравственные коллизии, составить портрет эпохи [1, с. 58 - 59].

Существуют и иные подходы к приемам обучения чтению и анализу. Так, на герменевтическом подходе в обучении чтению и анализу настаивает Е.С. Антонова [5]. Главное, с ее точки зрения, уметь выделять действующие лица и определять их типичные черты на основе обращения к личному социальному опыту; выделять черты, характеризующие автора, и «строить»

образ автора; определять характер отношений между образами персонажей и автором: апеллировать к собственному социальному и читательскому опыту. При этом Е.С. Антонова считает неэффективным чтение текстов о «свинцовых мерзостях жизни», т.к. они не вызывают сопереживания: «Текст изобилует реалиями ушедшего времени» [5, с. 16].

Активизации читательской деятельности способствует использование на уроке приемов претворения литературных произведений в других видах искусства. Эти приемы подчеркивают своеобразие позиции писателя, становятся способом постижения смысла произведения. Так, суть приема сопоставления литературного произведения с иллюстрациями к нему заключается в сопоставлении словесного образа с его интерпретацией художником в виде иллюстрации к тексту литературного произведения [68, с. 236].

При этом происходит сложная аналитическая работа, когда ученик получает представление о точке зрения другого человека на описанную ситуацию и ее участников. Видение художника и собственное видение сталкиваются, что является толчком для создания проблемной ситуации и обращения к тексту для прояснения собственных впечатлений и представлений. Так взаимодействуют читательская деятельность (конкретизация и осмысление образов) со зрительной деятельностью (восприятие и осмысление образов, созданных художником), что, безусловно, стимулирует познавательную активность ученика. При соотнесении иллюстративного материала и авторского описания активизируется критическая деятельность подростка, поскольку иллюстрация:

- 1) вызывает интерес к ситуации или персонажам;
- 2) вызывает эмоциональный отклик;
- 3) привлекает внимание к важным деталям;
- 4) передает точку зрения на происходящее либо автора, либо рассказчика, либо одного из персонажей-участников эпизода [68, с. 237].

Т.В. Рыжкова [68] отмечает, что прием сопоставительного анализа эпизода и иллюстрации к нему направлен на активизацию внимания учеников и способствует развитию читательского воображения и формированию следующих умений:

- видеть изобразительно-выразительные средства языка и осознавать их роль в тексте;
- анализировать композицию эпизода, образы персонажей;
- видеть приемы авторского отношения к героям и понимать его;
- сравнивать свою точку зрения с точкой зрения другого человека (в данном случае – художника) и с точкой зрения автора;
- понимать специфику языков разных видов искусства и уметь общаться с произведениями искусства.

Отметим также такой прием, как составление сценария по литературному произведению. Прием составления киносценария в школьной практике появился в 1920-е годы. В процессе работы над киносценарием школьники не только учатся понимать язык кино, но и знакомятся со спецификой знакомого им искусства, пристальнее и глубже всматриваются в литературное произведение. В.Г. Маранцман [52] отмечает, что школа не готовит сценаристов и использование такого приема на уроке лишь игра. Но подобная работа усиливает сопереживание и воспитывает навыки вдумчивого, медленного чтения. Киносценарий позволяет оживить образное видение и помогает увидеть роль детали в составе целого.

О влиянии опыта кинозрителя на литературное развитие школьника пишет М.Г. Дорофеева [23]. Развивая идею влияния прагматизма на современную школу, она отмечает, что современный ученик ориентирован на книгу как на источник обобщенных знаний: на книгу как на учебник, пособие, энциклопедию и т.д., а не как на художественное произведение, при общении с которым можно получить эмоциональную радость, эстетическое удовольствие, духовное потрясение. Знакомство с книгой часто происходит через посредство экранных произведений, и если восприятие фильма

осуществляется не по эстетическим законам, то это ведет к усилению наивно-реалистического отношения к книге [23, с. 3].

Так как киноопыт и читательский опыт в сознании современного ученика не пересекаются (при выборе фильма и книги реализуются разные установки), то автоматического переноса опыта читателя на опыт зрителя не происходит. А это значит, что перед учителем стоит задача организации методически выверенного диалога между фильмом и книгой. Безусловно, прием соотнесения произведения и кино активизирует читательскую активность [1, с. 62].

Среди приемов, направленных на активизацию деятельности детей в процессе изучения детской поэзии, можно выделить и прием драматизации. Издавна практикуемый в школе прием драматизации очень труден. Это связано, прежде всего, с переводом повествования в диалог, однако именно прием инсценирования позволяет усилить динамизм конфликта произведения, острее прочертить сюжетные линии, привлечь внимание к художественному слову. Успешность использования этого приема на уроке будет зависеть от грамотного выбора произведения. Инсценирование объемного эпического произведения на уроке невыполнимо (можно предложить для работы эпизод), а инсценирование рассказа или стихотворения вполне возможно [1, с. 63].

Формы взаимодействия театра и методики преподавания литературы формировались на протяжении многих лет. Их изменение, превалирование того или иного подхода к трактовке произведения объяснялось характером репертуара, предпочтениями коллектива. Однако, основному принципу, фиксирующему связь литературы с формированием читательского опыта, школа следовала всегда: использование приемов театрализации способствовало расширению круга литературных интересов учащихся, возникновению стойкого интереса к фактам современной культуры, в том числе – к театру, действенному обогащению мира эмоций, нравственных чувств и знаний школьников, активному формированию нравственно-

эстетических оценок, заметному повышению самостоятельности и обоснованности суждений. Учитель, зная и анализируя особенности восприятия учащимися драматургического текста, обращается к поиску приемов работы, отвечающих художественной специфике драмы, облегчающих ее освоение в единстве содержания и формы [1, с. 63 - 64].

Инсценирование как прием работы обладает большими возможностями, развивающими умственную деятельность учащихся, углубляющими их исследовательский интерес к тексту произведения и к создаваемому на его основе сценическому варианту. Опыт инсценирования помогает развитию воображения. В процессе создания театральной постановки учащиеся обращаются к дополнительным источникам информации (к сведениям из области истории, материальной культуры, религии, искусства), привлекают нужный материал; читают тематическую литературу, консультируются с учителем, что является необходимым условием для формирования опыта самообразования [1, с. 65].

Для того чтобы диалог искусств на уроке состоялся, необходимо:

- 1) чтобы ученики были предварительно знакомы со средствами театральной выразительности;
- 2) чтобы целенаправленная читательская деятельность преобладала над зрительской;
- 3) чтобы взаимодействовали читательская и зрительская деятельность.

При выборе материала необходимо сохранять авторский замысел, авторскую концепцию, атмосферу произведения; соотносить тему и читательские, зрительские интересы и возрастные особенности учащихся; ограничивать объем произведения или его фрагмента; отдавать предпочтение в избранном фрагменте диалогам [1, с. 65 - 66].

Интерес вызывает форма работы, предложенная И. Л. Масандиловой, – театрально-импровизационная деятельность [47], [48]. По мнению исследователя, в урочной и внеурочной деятельности в средних классах применение импровизационной игры и некоторых психодраматических

техник является эффективным средством активизации читательской деятельности. Театральная импровизация позволяет школьникам «проживать» различные роли и ситуации в контексте изучаемых литературных произведений. Импровизационная игра и применение элементов психо- и социодрамы на уроках литературы и во внеурочной деятельности дает школьникам возможность, используя литературный материал, самостоятельно выбирать роли-«маски», в которых соединяются литературный образ и особенности внутреннего мира учащегося. Это помогает учителю, отталкиваясь от важных для ученика реалий литературного произведения, способствовать их художественному структурированию.

Театрально-импровизационная деятельность, соответствующая таким ключевым психологическим особенностям, как стремление к самопознанию, саморазвитию и самореализации, помогает ученику постигнуть чувства и поступки героев, приблизиться к пониманию авторского замысла [1, с. 66].

Привлечение учащихся к сочинению сценария, драматизации позволяет раскрыть творческие способности детей, освоить новые жанры и стили, развить речевые навыки, нестандартность мышления, воображения креативность, достичь эффекта раскрепощения, активного поиска, умения анализировать, принимать решения, общаться, создает ситуацию успеха. Работа по созданию сценической композиции выходит на новую образовательную парадигму – сотворчество [1, с. 66 - 67].

Активизации читательского восприятия способствует и литературное творчество, являющееся одним из способов самовыражения личности. Основой литературного творчества являются жизненные впечатления, но изучение литературы в школе способствует их углублению и эстетическому выражению. Творческая деятельность учащихся при изучении литературы может включать в себя:

- 1) литературно-творческие задания;
- 2) творческие сочинения;

3) задания, развивающие способность к творческому интерпретированию литературных произведений;

4) задания, развивающие творческого читателя;

5) участие в творческих формах урока [1, с. 67].

Развитию творческих способностей учащихся способствуют литературные гостиные, о которых пишут Л.Н. Пастухова и Е.Л. Пастухова [58]. Учитель считает своей основополагающей задачей развитие интеллекта, личностных, коммуникативных качеств ученика, его саморазвитие, самовоспитание. «Литературная гостиная – это та форма, которая располагает к душевному общению. Именно она позволяет раздвинуть рамки времени, помочь ребятам стать участниками далеких или недавних событий» [92, с. 78].

Основой творческой интерпретации литературного произведения М.Г. Качурин [32] считает исследование. Он убежден, что исследовательскую работу на уроках литературы целесообразно рассматривать с двух взаимодополняющих точек зрения: как метод и как уровень, до которого в идеале могут подняться многие виды учебного труда школьников.

Среди внетекстовых приемов по активизации читательской деятельности школьников можно отметить прием знакомства с биографией писателя и заочную экскурсию.

Изучение биографии писателя в школе, по мнению В. Г. Маранцмана, необходимо не только в нравственных, но и в эстетических целях. Знакомство с биографией должно происходить не до обзора творчества и не параллельно, а в единстве с ним, т.к. эстетическая задача при изучении биографии писателя состоит в том, чтобы увидеть, как жизнь воплощается художником в произведении искусства [45, с. 13].

Знакомство с биографией писателя можно сочетать с приемом заочной экскурсии. Экскурсию можно представить как своеобразную «творческую лабораторию», помогающую учащемуся увидеть подход к миру, который был свойствен художнику. Добытые и творчески перестроенные

впечатления, полученные от живой реальности, дают возможность постижения эстетического отношения к действительности как основы художественного творчества, ведут к пониманию, что художник не копирует жизнь, а преобразует ее силой таланта в результате напряженного труда, следуя эстетическим и художественным идеалам [1, с. 69].

Виды заочных экскурсий разнообразны: это может быть просмотр слайдов, фрагментов фильма в сочетании с рассказом. Просто учебный фильм не заменит слова учителя, т. к. рассчитан на ученика вообще, а учитель, отбирая материал, знает, кто будет его слушать.

Таким образом, в данной части исследования были рассмотрены следующие приемы активизации: 1) составление плана произведения, сжатый пересказ; 2) изучение творческой истории произведения; 3) составление сценария по литературному произведению; 4) инсценирование.

Подводя итоги данной части исследования, можно сделать следующий вывод: в современных условиях изучения детской поэзии в школе необходимо привлекать такие средства активизации читательской деятельности учащихся, которые будут эффективно формировать у школьников представление о значимости его читательского опыта, превращать ученика из объекта образовательного процесса в его субъект.

Глава 2. Активизация читательской деятельности обучающихся на уроках изучения биографии и творчества Генриха Сапгира

2.1. Обоснование проведения уроков изучения творчества Генриха Сапгира в 5 классе на основании ФГОС ООО

В современном федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования учебная дисциплина «Литература» входит в состав предметной области «Филология», изучение которой предполагает:

- изучение языка как знаковой системы, лежащей в основе человеческого общения, формирования гражданской, этнической и социальной идентичности, позволяющей понимать, быть понятым, выражать внутренний мир человека, должно обеспечить:

- получение доступа к литературному наследию и через него к сокровищам отечественной и мировой культуры и достижениям цивилизации;

- формирование основы для понимания особенностей разных культур и воспитания уважения к ним;

- осознание взаимосвязи между своим интеллектуальным и социальным ростом, способствующим духовному, нравственному, эмоциональному, творческому, этическому и познавательному развитию;

- формирование базовых умений, обеспечивающих возможность дальнейшего изучения языков, с установкой на билингвизм;

- обогащение активного и потенциального словарного запаса для достижения более высоких результатов при изучении других учебных предметов.

Предметные результаты изучения предметной области «Филология» по учебной дисциплине «Литература. Родная литература» должны отражать:

1) осознание значимости чтения и изучения литературы для своего дальнейшего развития; формирование потребности в систематическом чтении как средстве познания мира и себя в этом мире, гармонизации отношений человека и общества, многоаспектного диалога;

2) понимание литературы как одной из основных национально-культурных ценностей народа, как особого способа познания жизни;

3) обеспечение культурной самоидентификации, осознание коммуникативно-эстетических возможностей родного языка на основе изучения выдающихся произведений российской культуры, культуры своего народа, мировой культуры;

4) воспитание квалифицированного читателя со сформированным эстетическим вкусом, способного аргументировать своё мнение и оформлять его словесно в устных и письменных высказываниях разных жанров, создавать развёрнутые высказывания аналитического и интерпретирующего характера, участвовать в обсуждении прочитанного, сознательно планировать своё досуговое чтение;

5) развитие способности понимать литературные художественные произведения, отражающие разные этнокультурные традиции;

б) овладение процедурами смыслового и эстетического анализа текста на основе понимания принципиальных отличий литературного художественного текста от научного, делового, публицистического и т. п., формирование умений воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, осознавать художественную картину жизни, отражённую в литературном произведении, на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления.

Если рассматривать программу для 5-9 классов под редакцией В.Я. Коровиной, рекомендованную Министерством образования и науки РФ к использованию в школах, то уроков по знакомству с биографией и творчеством Г. Сапгира нет. Поэтому можно изучать творчество Г. В. Сапгира в рамках факультатива.

Представляется, что изучение на уроках литературы творчества Г. Сапгира будет способствовать достижению всех указанных выше целей и задач.

Изучение творчества Генриха Сапгира в рамках реализации ФГОС ООО целесообразно проводить в 5 классе, поскольку, во-первых, произведения Г. Сапгира для детей доступны для понимания и изучения детьми данной возрастной категории, во-вторых, представляется, что само творчество Сапгира для детей предназначалось автором именно для младших подростков, т.е. для детей 11 – 12 летнего возраста, в-третьих, те методы, средства, способы и приемы активизации учебной деятельности детей (рассмотренные в первой главе работы) вполне соответствуют методике обучения литературе в 5 классе.

Таким образом, основываясь на положениях ФГОС ООО, изучение творчества Г. Сапгира может быть введено в программу литературного образования школьников для 5 класса, для чего и были разработаны три урока по творчеству Г. Сапгира, анализ которых представлен в следующих частях работы, а технологические карты представлены в приложениях.

2.2. Анализ урока знакомства с биографией и творческим методом Генриха Сапгира

Тема данного урока: «Генрих Сапгир – мой земляк». Это вводный урок по творчеству Г. Сапгира, целью которого является знакомство с биографией и особенностями творческого метода писателя.

Для знакомства с биографией и особенностями творческого метода писателя использован такой вид урока как комбинированный. Представляется, что именно эта форма урока, сочетающая в себе такие виды урока, как урок сообщения новых знаний, урок повторения пройденного и урок формирования знаний, умений и навыков, является наиболее эффективной и способствующей активизации учебной деятельности школьников формой, поскольку позволяет использовать самые разнообразные методы, средства и приемы обучения.

Для того чтобы ознакомить учащихся с творчеством Г. Сапгира, учитель рассказывает о его биографию (напомним, что Генрих Вениаминович Сапгир родился 20 ноября 1928 года в городе Бийске), его творческом пути, особенностях его творчества.

Далее проводится импровизационная игра. Данный метод активизации учебной деятельности интересен пятиклассникам потому, что импровизация позволяет школьникам «проживать» различные роли и ситуации в контексте изучаемых литературных произведений. Импровизационная игра на уроках литературы дает школьникам возможность, используя литературный материал, самостоятельно выбирать роли-«маски», в которых соединяются литературный образ и особенности внутреннего мира учащегося. Это помогает учителю, отталкиваясь от важных для ученика реалий литературного произведения, способствовать их художественному структурированию. Импровизационная игра, соответствующая таким ключевым психологическим особенностям, как стремление к самопознанию,

саморазвитию и самореализации, помогает ученику постигнуть чувства и поступки героев, приблизиться к пониманию авторского замысла.

После проведения импровизационной игры детям предлагается выполнить творческое задание, состоящее в том, чтобы на основе анализа звуковой поэтической игры, используемой Г. Сапгиром, написать собственное четверостишие, где будет использована игра звуков. Такое задание, несомненно, будет интересно детям, поскольку оно делает сопричастными к созданию поэтического произведения, они как бы становятся соавторами Генриха Сапгира.

После выполнения творческого задания проводится сеанс выразительного чтения произведений Сапгира. Этот метод при изучении творчества Сапгира способствует активизации учебной деятельности детей в силу уже самих особенностей этого творчества. Дело в том, что Сапгир написал стихотворные азбуки - «Лесная азбука» и «Журавлиная книга», а также считалки и скороговорки на разные буквы алфавита. Есть у него и нотная азбука - «Сказка о лесной музыке». Многие его стихотворения для детей - своеобразные упражнения по развитию речи, поэтому их использование в учебном процессе представляет собой оригинальный и очень эффективный метод обучения.

Далее проводится лекция, посвященная разнообразию творчества Сапгира, в которой также рассматривается его периодизация. Такая лекция, несомненно, представляет интерес для детей, поскольку в её ходе учащиеся знакомятся с героями произведений писателя, среди которых много хорошо известных и любимых детьми (Лошарик, Людоед и Принцесса, смеянцы из страны Хохотании и т.д.).

После лекции происходит создание сценария мультфильма по сказке Г. Сапгира «Людоед и принцесса». Создание сценария является весьма эффективным методом активизации учебной деятельности и представляет для учащихся пятого класса несомненный интерес, поскольку позволяет раскрыть творческие способности детей, освоить новые жанры и стили,

развить речевые навыки, сформировать нестандартность мышления, развить воображение и креативность, достичь эффекта раскрепощения, активного поиска, умения анализировать, принимать решения, общаться, создает ситуацию успеха. Работа по созданию сценической композиции выходит на новую образовательную парадигму – сотворчество.

Далее используется метод мультипликационной импровизации, который предполагает любительскую съемку мультфильма по только что созданному сценарию мультфильма. Дети разбирают роли и устраивают импровизацию, снимая всё на видео с разных ракурсов. Такой метод представляет несомненный интерес для детей и способствует значительной активизации их учебной деятельности.

В конце урока проводится рефлексия и предлагается домашнее задание на выбор: выучить наизусть «Песенку паровозика» из мультфильма «Паровозик из Ромашкова», соавторами которой являются Генрих Сапгир и Геннадий Цыферов или нарисовать иллюстрацию.

Таким образом на уроке по изучению биографии и творческого метода Г. Сапгира нами были использованы следующие приемы активизации деятельности обучающихся: 1) импровизационная игра; 2) творческое задание (написать собственное четверостишие «игра звуков»); 3) выразительное чтение; 4) создание мультфильма по сказке Г.В. Сапгира «Людоед и принцесса».

Технологическая карта урока в приложении №3.

2.3. Анализ урока изучения мотивов и образов поэзии для детей Генриха Сапгира

Тема урока данного урока: «Мотивы и образы детской поэзии Генриха Сапгира». Это второй урок по творчеству Г. Сапгира, целью которого является изучение основных мотивов и образов поэзии Г. Сапгира для детей.

На начальном этапе урока (после организационного момента и проверки домашнего задания) учитель выступает со своим словом, в котором отмечает, что любое литературное произведение, в том числе и поэтическое, имеет определенные мотивы и систему образов, и предлагает вспомнить, что такое мотив литературного произведения и образ, используемый в литературном произведении. Дети дают определения этих понятий.

Затем учитель предлагает рассмотреть всё это применительно к творчеству Генриха Сапгира, но сначала детям предлагается выразительно прочитать стихотворение «Сегодня, завтра и вчера».

Отметим, что выразительное чтение при изучении творчества Сапгира способствует активизации учебной деятельности детей в силу уже самих особенностей этого творчества, которые были отмечены ранее.

На следующем этапе урока проводится исследование мотивов и образов только что выразительно прочитанного стихотворения «Сегодня, завтра и вчера».

Стоит отметить, исследование мотивов и образов стихотворного произведения не только активизирует деятельность учащихся, но и позволяет им глубже проникнуть в смысл произведения, понять творческий замысел автора, выявить специфику образной системы произведения.

Чтобы закрепить полученные навыки анализа стихотворного произведения, проводится исследование образов других стихотворений Сапгира: стихотворение «Как я взбирался на гору» (присутствуют образы домов, дворов, садов, тропинок, кустов, орешника, самшитов и грабов, пересохшего ручья, самой горы. В Стихотворении «Добрая гора» можно

видеть мотылька, мошку, комара, муравья, цветов. Если в предыдущем стихотворении среди образов природных объектов преобладают деревья, то в данном случае – насекомые. В стихотворение «Чудо-юдо» дети встречаются с морскими обитателями: рыбами, крабами, морским коньком, осьминогом, кефалью, скатом, а в стихотворении «Море играет автор показывает разные камешки, которые как бы перебирает море. В стихотворении «Ветер» используются образы явлений природы, которые при этом антропоморфизируются..

Для детей представляет несомненный интерес выявление образов стихотворений, поскольку эта деятельность вполне соответствует их возрастным особенностям, а также вовлекает их в мир самих произведений, позволяет как бы оказаться в другой реальности – реальности, созданной Генрихом Сапгиром.

Можно отметить, что особое место в творчестве Сапгира занимают стихотворения, посвященные звездному небу и созвездиям. Из этих стихотворений были составлены целых две книги «Звездная карусель» и «Улица космическая», входящие в один сборник.

После анализа образной системы стихотворений Сапгира проводится исследование основных мотивов его поэзии. Для чего детям предлагается выявить лейтмотивы следующих стихотворений Сапгира: «Дважды два». Здесь основным является мотив дружбы, которому противопоставляется мотив одиночества; «Про единицу». Антитезой мотиву дружбы выступает мотив одиночества, который нашел свое выражение в образе Единицы. По мнению поэта, такое одиночество является исключительно следствием эгоизма лирической героини; «Путешествие в чемодане». Еще одним мотивом детской лирики Сапгира выступает мотив путешествия, дороги. Причем осуществляться это путешествие может при помощи различных транспортных средств, как это показано в стихотворении «Путешествие в чемодане». Как отмечает автор, что можно путешествовать поездом, автомобилем, парходом, на воздушном шаре, на верблюде, и даже в тазу

или ванне, однако, по утверждению лирического героя, лучше всего путешествовать в чемодане; «Кот-звездочет». Часто у Сапгира встречаются и шуточные мотивы, что наиболее наглядно выразилось в стихотворении «Кот-звездочет». Размышление кота об устройстве вселенной выглядит здесь довольно забавно.

Исследование мотивов произведений Сапгира позволяет не только активизировать деятельность учащихся, но и развивает аналитические способности детей, их логическое мышление, способности к восприятию художественного произведения.

В конце урока детям задается домашнее задание. Учащимся предлагается написать творческое сочинение-эссе по мотивам стихотворений Сапгира, основным образом которых является образ слова. Такое задание, несомненно, способствует повышению творческой активности детей. Учитель при проговаривании домашнего задания отмечает, что особый интерес в детской лирике Сапгира представляет образ Слова. Так, в стихотворении «Бывают разные слова», автор пытается как бы почувствовать суть того или иного слова. Интересно, что слова оцениваются по разным критериям: по внешнему виду обозначаемых ими объектов (солнце, кошка, корова, арбуз), по цвету обозначаемого объекта (флаг), по весу обозначаемого объекта (кирпич), по эмоциональному отношению к обозначаемому объекту (мяч, друг). Особый интерес представляет и то, что в последнем четверостишии показана сама природа слова, которое является выражением мысли. Раскрытию сути слов посвящены многие стихотворения Сапгира, и в каждом из них слова раскрываются с какой-либо определенной точки зрения. Так, в стихотворении «Самые слова» автор изображает такие слова, как «пожалуйста», «спасибо», «здравствуй», «до свидания» с точки зрения их нужности для любого общения. В стихотворении «Наше и Мое» на примере указанных в его названии слов поднимается проблема частной и общественной собственности. Особый интерес представляет стихотворение «Как одна девочка училась печатать», в котором автор показывает, как

изменение всего одной буквы в слове полностью меняет его значение. И может получиться довольно абсурдная картина.

В конце урока проводится рефлексия и предлагается домашнее задание на выбор: написать сочинение-эссе о том, что они думают относительно образов слов, отраженных в стихотворениях Генриха Сапгира или составить интеллект-карту «Образы и мотивы творческого метода Г. Сапгира».

Таким образом, подводя итоги данной части исследования, можно сделать вывод, что исследование мотивов и образов стихотворного произведения не только активизирует деятельность учащихся, но и позволяет им глубже проникнуть в смысл произведения, понять творческий замысел автора, выявить специфику образной системы произведения.

Технологическая карта урока в приложении №3.

2.4. Анализ урока изучения художественных особенностей поэзии для детей Генриха Сапгира

Тема данного урока: «Художественные особенности детской поэзии Генриха Сапгира». Это третий урок по творчеству Г. Сапгира, целью которого является изучение художественных особенностей поэзии Г. Сапгира для детей.

На начальном этапе урока (после организационного момента и проверки домашнего задания) учитель выступает со своим словом, в котором отмечает, что, говоря о художественных особенностях детской поэзии Г. Сапгира, необходимо обратить внимание на два основных аспекта: язык его лирики и саму форму стихотворений. В языковом аспекте его лирика для детей довольно разнообразна. Характерной особенностью поэзии Сапгира для детей является то, что в ней присутствует некоторое количество авторских неологизмов.

Далее учитель предлагает вспомнить, что такое неологизм.

Затем учитель поясняет, что авторский неологизм – это новые слова, не известные до того момента, пока автор какого-либо произведения не придумал и не написал их, и предлагает найти их в стихотворениях Сапгира.

Отметим, что изучение авторских неологизмов значительно активизирует учебную деятельность детей и вызывает их неподдельный интерес, поскольку им приходится иметь дело с совершенно неизвестными раньше словами, значение многих из которых сразу и непонятно, и выяснение этих значений также подогревает интерес учащихся и мотивирует их на дальнейшую исследовательскую деятельность.

В данном случае детям удалось обнаружить следующие неологизмы: леса-чудеса (стихотворение «Леса-чудеса»), перемазюкал («Кисточка»), Папама («Папама»), Черабура, Черабурёшь, Черабурда («Черубура»), Крокоцап («Кубики»), Тигродил («Кубики»), Слонотарак («Кубики»), примарситься («Про экран и марсиан»).

Учитель отмечает, что иногда неологизация языка Сапгира основана на ассоциативном принципе. Так, в стихотворении «Свинка», рассказывается о том, что, то ли носорог заболел свинкой, то ли наоборот – свинка заболела носорогом. Кроме того, имеет место своеобразная неологизация словосочетания: акробатический народ («Как я взбирался на гору»).

После исследования неологизмов детям предлагается выполнить проблемное задание, суть которого состоит в выявлении в стихотворениях Сапгира стилистических фигур. Для детей это довольно интересное, несмотря на свою сложность задание. Чтобы облегчить его выполнение, дети работают в группах и помогают друг другу, что также способствует активизации их деятельности. В результате учащимися выявляются следующие стилистические фигуры: инверсии, лексические повторы, анафоры, эллипсисы, сравнения, противопоставления (антитезы).

Далее учитель предлагает детям выполнить творческое задание, состоящее в том, чтобы написать максимально короткое стихотворение в стиле Генриха Сапгира.

Учитель отмечает, что формой своих стихотворений поэт иногда пытался выразить его смысл. Так, посредством оригинальной формы стихотворения «Стихи о стихах» поэт стремится показать его длину. Он специально растягивает его при помощи разбивания слова на отдельные буквы и выстраивания их в колонку, для этой же цели используются повторы в первой строфе. Детям же необходимо наоборот написать максимально короткое стихотворение о стихах и по возможности сделать это в стиле Генриха Сапгира. Естественно, что такое задание вызывает интерес у детей по причине его необычности, что также способствует и активизации их деятельности.

В конце урока проводится рефлексия и детям задается домашнее задание на выбор: придумать свои авторские неологизмы-синонимы к следующим авторским неологизмам Сапгира: леса-чудеса, перемазюкал, примарситься или написать мини-сочинение «Я – создатель неологизмов».

Таким образом, подводя итоги данной части исследования, можно сделать вывод, что такие виды работы как групповая, творческая вызывает интерес у детей, тем самым способствуя и активизации их деятельности.

Технологическая карта урока в приложении №3.

Заключение

В процессе проведения настоящего исследования были сделаны следующие выводы.

Во-первых, сегодня изучение литературы в школьном образовании обладает определенной спецификой. В настоящее время основой базового компонента литературного образования называются чтение и изучение художественного произведения, его интерпретация.

Изучение литературы может выступить как средство формирования эстетической культуры личности, которая включает в себя несколько компонентов, определяющих эстетическое сознание: эстетический вкус, эстетические потребности и чувства.

Во-вторых, проблема повышения качества литературного образования, развития коммуникативной и информационной культуры личности напрямую связана с приобщением к чтению молодого поколения: в современном информационном обществе невозможно существовать без обучения читательской грамотности. Активное использование новых технологий, осуществление идеи демократизации и модернизации, компетентностного подхода, ориентация на непрерывность и открытость образования обуславливают новую роль чтения в жизни современного школьника.

В-третьих, чтобы наследие русской и мировой культуры действительно определяло развитие ученика как человека и как гражданина, необходимо овладеть системой приемов постепенного усложнения эстетической деятельности, конкретно определить пути формирования читательских умений ученика, развития его сознания, устной и письменной речи. В 5 - 6 классах ученик должен иметь представление о художественной манере писателя или поэта в рамках анализа одного произведения, учиться понимать отличие мироощущений разных писателей. В 7 - 9 классах, когда подросток постигает законы литературы как особого вида искусства, литература

сопоставляется с другими видами искусства. Ученики 10 - 11 классов знакомятся с историческими эпохами развития искусства.

В-четвертых, можно выделить следующие критерии литературного развития школьников: 1) начитанность школьника, направленность его читательских интересов, круг литературных явлений, значительный для ученика. Любовь к чтению, постоянство потребности в книге; 2) актуальная для школьника социально-нравственная проблематика произведений искусства, умение выделять в тексте нравственно- идеологические проблемы и активность оценки прочитанного; 3) объем историко- и теоретико-литературных знаний и способность применять их в анализе художественного текста; 4) уровни развития разных сторон читательского восприятия: эмоциональная отзывчивость; активность и объективность читательского воображения, воспроизводящего и творческого; постижение содержания произведения на уровне репродуктивном (пересказ), аналитическом (вопросы к тексту, размышления о прочитанном, мотивировка событий, поступков героев), синтезирующем (концепция произведения в целом); осмысление художественной формы на уровне детали и композиции; 5) связанные с анализом художественного произведения умения: а) находить эмоциональный лейтмотив и основную проблему произведения; б) проследить развитие сюжета в эпическом произведении, конфликта в драме, смену чувств в лирическом произведении; в) оправдать слово-образ и определить стилистическую окрашенность повествования; г) сопоставлять героев и ситуации разных произведений, выделяя общность и отличия авторской позиции; д) видеть движение мысли писателя от замысла произведения к художественному его осуществлению и сравнивать фрагменты вариантов текста; е) выделять общие свойства произведений одного жанра и различать индивидуальное своеобразие в пределах общего жанра; б) способности и умения, связанные с литературно-творческой деятельностью учащихся.

В-пятых, в современных условиях изучения литературы в школе необходимо привлекать такие средства активизации читательской деятельности учащихся, которые будут эффективно формировать у школьников представление о значимости его читательского опыта, превращать ученика из объекта образовательного процесса в его субъект.

Эти средства нужно назвать

В-шестых, в рамках проведенного методического эксперимента были разработаны уроки по изучению творчества Генриха Сапгира по следующим темам: 1) Генрих Сапгир – мой земляк; 2) Мотивы и образы детской поэзии Генриха Сапгира; 3) Художественные особенности детской поэзии Генриха Сапгира.

Здесь нужно сказать, почему мы обратились к изучению творчества Г. Сапгира в связи с данно темой, а также упомянуть о приемах активизации деятельности учащихся на уроках литературы, которые Вы исповзовали.

Список использованной литературы

1. *Абрамовская, Л.Н.* Активизация читательской деятельности учащихся на уроках литературы в общеобразовательной школе [Текст]. Дис. ... канд. педагог. наук / Л.Н. Абрамовская. – М., 2015. – 181 с.
2. *Азарова, Н.* «Говорить или / и сказать?» Сапгира на фоне параллельного развития концепта философским и поэтическим текстом XX века [Текст]/ Н. Азарова// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 30 – 35.
3. *Алукаева, А.П.* Введение регионального компонента в учебный процесс [Текст] / А.П. Алукаева, О.В. Кочеваткина. - Саранск: Статуправление, 2005. - 86 с.
4. *Анисова, А.* Заметки о мотивах лирики Б. Пастернака в поэзии Г. Сапгира [Текст]/ А. Анисова// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 104 – 108.
5. *Антонова, Е.С.* Обучение читательской деятельности 5 - 9 классы [Текст] / Е.С. Антонова // Русская словесность. – 2010. – №4. – С. 3 - 9.
6. *Ардашев, А.Н.* Национально-региональный компонент как фактор поликультурного образования сельских школьников [Текст]. Дис. ... канд. педагог. наук / А.Н. Ардашев. - Ижевск, 2006. - 172 с.
7. *Арзамасцева, И.Н.* Детская литература: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Н. Арзамасцева, С.А. Николаева. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 576 с.
8. *Архипова, О.Ф.* Региональный компонент в преподавании литературы в Ханты-Мансийском автономной округе – Югре [Текст] / О.Ф. Архипова // Вопросы воспитания. – 2010. - № 12. – С. 34 – 36.
9. *Аскарлова, В.Я.* Динамика концепции российского читателя (конец X – начало XXI вв.) [Текст] / В.Я. Аскарлова. – СПб.: Издательство СПбГУКИ, 2003. – 426 с.
10. *Асмус, В.Ф.* Чтение как труд и творчество [Текст] / В.Ф. Асмус // Вопросы теории и истории эстетики. – М.: Искусство, 1986. – С. 55 – 71.
11. *Бахтин, М.М.* Эстетика словесного творчества [Текст] / М.М. Бахтин. - М.: Искусство, 1986. – 445 с.

12. *Бим-Бад, Б.М.* Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Б.М. Бим-Бад. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
13. *Галактионова, Т.Г.* Чтение школьников как социально-педагогический феномен Открытого образования (теоретико-методологические исследования) [Текст]: монография / Т.Г. Галактионова. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2007. – 164 с.
14. *Гаспаров, М.Л.* Филология как нравственность [Текст] / М.Л. Гаспаров. – М.: Фортуна ЭЛ, 2012. – 216 с.
15. *Гильманов, С.А.* Региональные аспекты развития систем образования [Текст] / С.А. Гильманов // Интеграция региональных систем образования. - Саранск: Издательство Мордовского университета, 1995. – С. 23 – 31.
16. *Голубков, В.В.* Теоретические основы методики литературы в средней школе [Текст] / В.В. Голубков// Литература в школе. – 2003. – № 9. – С. 54 – 58.
17. *Двойнишникова, М.П.* Поэтика абсурда в русской литературной традиции XX в. (на материале лирики Г. Сапгира) [Текст]/ М. Двойнишникова// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 55 – 58.
18. *Двойнишникова, М.П.* Система жанров лирики Генриха Сапгира [Текст]. Автореф. дис. ... канд. филолог. наук/ М.П. Двойнишникова. – Самара, 2011. – 18 с.
19. *Двойнишникова, М.П.* Специфика жанровой организации лирики Генриха Сапгира [Текст]/ М. Двойнишникова// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 82 - 87.
20. Детская литература [Текст]/ Е.О. Путилова, А. Денисова, И. Днепровы и др.; Под ред. Е.О. Путиловой. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 538 с.
21. Детская литература [Текст]: Учебник/ Е.Е. Зубарева, В.К. Сигов, В.А. Скрипкина и др.; Под ред. Е.Е. Зубаревой. - М.: Высшая школа, 2004. - 551 с.
22. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / М.А. Данилов, М.Н.

Скаткин, И.Я. Лернер, А.А. Бударный, Н.М. Шахмаев, В.В. Краевский; Под ред. М.А. Данилова и М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1975. – 303 с.

23. *Дорофеева, М.Г.* Влияние опыта кинозрителя на литературное развитие школьника [Текст]. Автореф. дис. ... канд. педагог. наук / М.Г. Дорофеева. - СПб., 2000. – 21 с.

24. *Евграфов, Ю.* «Генрих великолепен...» [Текст]/ Ю. Евграфов// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 176 – 185.

25. *Житенев, А.* Заметки о метафизике Генриха Сапгира: «Элегии» [Текст]/ А. Житенев// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 109 – 112.

26. *Запекина, Н. М.* Проблема повышения эффективности чтения: История и Современность [Текст]. Лекция по спецкурсу «Методика обучения рациональному чтению» для студентов 4 курса ДО / Н.М. Запекина. – Челябинск, ЧГИИК, 1998. – 48 с.

27. *Зубова, Л.* Мотивы дробления и пустоты в поэтике Генриха Сапгира [Текст]/ Л. Зубова// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 19 – 28.

28. *Зубова, Л.* Принцесса, сержант и другие (поэтика анафразы у Генриха Сапгира) [Текст]/ Л. Зубова// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 47 – 54.

29. *Зырянов, О.* Жанровая стратегия в книге Генриха Сапгира «Сонеты на рубашках» [Текст]/ О. Зырянов// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 88 – 91.

30. *Иванова, Э.И.* Возможен ли диалог массовой и художественной литературы? [Текст] / Э.И. Иванова // Теоретико-методологические аспекты организации диалога культур в образовательной среде: сборник научных трудов. – М.: ИХО РАО, 2009. – С. 46 – 60.

31. *Ильдарханова, Ф.* Регионализация образования: проблемы и перспективы [Текст] / Ф. Ильдарханова // Стандарты в образовании. - 1997. - № 5. – С. 116 – 119.

31. *Канавина, Е.М.* Использование регионального компонента на уроках русского языка и литературы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/rodnoy-yazyk-i-literatura/library/2012/10/30/ispolzovanie-regionalnogo-komponenta-na-urokakh>

32. *Качурин, М.Г.* Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы [Текст] / М.Г. Качурин. – М.: Просвещение, 1988. – 173 с.
33. *Корнюшкин, Н.П.* Регионализация образования: Методологические и технологические аспекты [Текст] / Н.П. Корнюшкин. - Саратов: ТОО «Водолей-94», 1996. - 155 с.
34. *Костюк, А.П.* Организационно-педагогические условия разработки регионального компонента государственного стандарта общего среднего образования [Текст]. Дис. ... канд. педагог. наук / А.П. Костюк. - Калининград, 1999. – 157 с.
35. *Кривцун, О.А.* Эстетика [Текст] / О.А. Кривцун. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 434 с.
36. *Кудина, Г.Н.* Литература как предмет эстетического цикла. Программа развивающего обучения (система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова), 1 - 9 классы [Текст] / Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская. – М.: ИНТОР, 1998. – 32 с.
37. *Лавлинский, С.П.* Технология литературного образования [Текст] / С.П. лавлинский. – М.: Прогресс-традиция, Инфра-М, 2003. – 384 с.
38. *Ланин, Б.А.* Что такое читательское творчество школьников? [Текст] / Б.А. Ланин // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – №5. – С. 9 – 13.
39. *Левидов, А.М.* Автор – образ – читатель [Текст] / А.М. Левидов. – Л.: Издательство ЛГУ, 1983. – 326 с.
40. *Леонтьев, А.А.* Место психологии в современной науке о чтении [Текст] / А.А. Леонтьев // Проблемы социологии и психологии чтения. – М.: Книга, 1975. – С. 39 – 46.
41. Литература: программа по литературе для общеобразовательных учреждений. 5 - 11 классы [Текст] / Т.Ф. Курдюмова, Н.А. Демидова, Е.Н. Колокольцев, С.А. Леонов, О.Б. Марьина; Под ред. Т.Ф. Курдюмовой. - М.: Дрофа, 2005. - 93 с.
42. Литературная энциклопедия терминов и понятий [Текст]/ Под ред. А.Н. Николюкина. - М.: НПК «Интелвак», 2001. - 1600 стб.

43. *Макаров-Коротков, А.* О Сапгире (фрагменты) [Текст]/ А. Макаров-Коротков// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 164 – 165.
44. *Маранцман, В.Г.* Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников [Текст] / В.Г. Маранцман. – Л.: Издательство РГПИ им. Герцена, 1974. – 176 с.
45. *Маранцман, В.Г.* Биография писателя в системе эстетического воспитания школьников [Текст]: Пособие для учителя / В.Г. Маранцман. – М., Л.: Просвещение, Ленинградское отделение, 1965. – 75 с.
46. *Маранцман, В.Г.* Концепция литературного развития школьников в процессе основного общего и среднего (полного) общего образования [Текст] / В.Г. Маранцман // Непрерывное педагогическое образование. Выпуск 12. – СПб.: Образование, 1996. – С. 13 – 28.
47. *Масандилова, И.Л.* Литературная импровизационная игра в школе [Текст] / И.Л. Масандилова. – М.: ВЦХТ, 2013. – 144 с.
48. *Масандилова, И.Л.* Способы активизации читательской деятельности подростков [Текст] / И.Л. Масандилова // Интерпретация мирового классического наследия в основном и дополнительном образовании. – М.: ИХО РАО, 2011. – С. 48 - 61.
49. *Маурицио, М.* Московский (под)текст в поэзии Генриха Сапгира: К постановке вопроса [Текст]/ М. Маурицио// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 71 – 77.
50. *Маурицио, М.* Некоторые соображения о музыкальности и образности в ранних циклах Генриха Сапгира [Текст]/ М. Маурицио// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 92 – 95.
51. *Мелик-Пашаев, А.А.* Художественная одаренность и ее развитие [Текст]. Методическое пособие / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская. – Дубна: Феникс+, 2006. – 112 с.
52. Методика преподавания литературы [Текст] / Под ред. О. Ю. Богдановой и В. Г. Маранцмана. – М.: Просвещение, Владос, 1994. – 288 с.

53. *Минералова, И.Г.* Детская литература [Текст]. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ И.Г. Минералова. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2002. - 176 с.
54. *Молдавская, Н.Д.* Литературное развитие школьников в процессе обучения [Текст] / Н.Д. Молдавская. – М.: Педагогика, 1976. – 224 с.
55. *Молоканова, А.С.* Развитие региональной образовательной системы в сельском социуме Республики Мордовия [Текст]: Монография / А.С. Молоканова. - Саранск: МО РМ, МРИО, 2014. - 220 с.
56. *Мосунова, Л.А.* Рисование словесных картин как способ смыслового чтения [Текст] / Л.А. Мосунова // Литература в школе. – 2007. – №3. – С. 28 - 31.
57. *Павловец, М.* Поэмы Генриха Сапгира «Быть - может!» и «МКХ – мушиный след»: к вопросу об эсхатологии русского поэтического авангарда [Текст]/ М. Павловец// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 59 – 70.
58. *Пастухова, Л.Н.* «И невозможное – возможно...». Использование нетрадиционных форм деятельности в образовательном процессе [Текст] / Л.Н. Пастухова, Е.Л. Пастухова // Литература в школе. – 2004. – №7. – С. 38 - 40.
59. *Подольхова, Н.В.* Реализация регионального компонента в организации учебно-воспитательного процесса в школе [Текст] / Н.В. Подольхова // Дифференциация образования. Региональная стратегия и тактика обеспечения инновационных процессов / Под ред. М.В. Артюхова, Г.А. Вержбицкого. - М., Новокузнецк, 1996. – С. 391 – 416.
60. *Полозова, Т.Д.* Как сформировать читательскую активность [Текст] / Т.Д. Полозова. – М.: Просвещение, 2008. – 120 с.
61. *Пранцова, Г.В.* Школьный предмет «литература» в ситуации пренебрежения чтением [Текст] / Г.В. Пранцова // Литература в школе. – 2013. – №1. – С. 20 – 21.
62. Программа по литературе для 5 - 6 классов средней школы [Текст] / Под ред. В.Г. Маранцмана. – СПб: Специальная литература, 1996. – 95 с.

63. Программы общеобразовательных учреждений. Литература. 5 - 11 классы (Базовый уровень), 10 - 11 классы (Профильный уровень) [Текст] / Под ред. В.Я. Коровиной. – М.: Просвещение, 2007. – 86 с.
64. *Пугачев, А.* Репетитивная техника в поэзии Генриха Сапгира [Текст]/ А. Пугачев// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 27 – 29.
65. *Романичева, Е.С.* Встречное движение как новая технология приобщения школьников к чтению [Текст] / Е.С. Романичева// Литература в школе. – 2013. – №3. – С. 19 – 22.
66. *Романичева, Е.С.* О практиках чтения на уроках литературы [Текст] / Е.С. Романичева// Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2012. – №28. – С. 1002 – 1005.
67. Русская детская литература: Программа, списки литературы, темы рефератов, вопросы к коллоквиуму для студентов-филологов дневного и заочного обучения [Текст]/ Сост. Н.Г. Махина. - Казань: Лаборатория оперативной полиграфии, 2003. - 43 с.
68. *Рыжкова, Т.В.* Теоретические основы и технологии начального литературного образования [Текст] / Т.В. Рыжкова. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 416 с.
69. *Салихов, А.В.* Педагогические основы разработки и введения национально-региональных компонентов государственных стандартов общего образования [Текст]. Дис. ... д-ра педагог. наук / А.В. Салихов. – М., 1998. - 389 с.
70. *Сапгир, Г.* Звездная карусель [Текст]/ Г. Сапгир. – М.: Детская литература, 1964. – 69 с.
71. *Сапгир, Г.* Карманный фонарик [Текст]/ Г. Сапгир. – М.: Детская литература, 1978. – 21 с.
72. *Сапгир, Г.* Между летом и зимой [Текст]/ Г. Сапгир. – М.: Детская литература, 1976. – 162 с.
73. *Сапгир, Г.* Озорное море [Текст]/ Г. Сапгир. – М.: Детская литература, 1964. – 22 с.

74. Сапгир, Г. Полосатые стихи [Текст]/ Г. Сапгир. – М.: Детская литература, 1991. – 28 с.
75. Сапгир, Г. Принцесса и людоед [Текст]/ Г. Сапгир. – М.: Росмэн, 1997. – 70 с.
76. Сапгир, Г. Садовник [Текст]/ Г. Сапгир. – М.: Малыш, 1973. – 20 с.
77. Сапгир, Г. Сказка звездной карты [Текст]/ Г. Сапгир. – М.: Детский мир, 1963. – 18 с.
78. Сапгир, Г. Сорванцы [Текст]/ Г. Сапгир. – М.: ООО «Алтей», 1996. – 21 с.
79. Сапгир, Г. Тринадцать ниоткуда. Стихи на неизвестном языке [Текст]/ Г. Сапгир// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 132 – 163.
80. Светловская, Н.Н. Основы науки о читателе: теория формирования правильной читательской деятельности [Текст] / Н.Н. Светловская. – М.: NB Магистр, 1993. – 180 с.
81. Северская, О. «Закавыченные смыслы» Генриха Сапгира [Текст]/ О. Северская// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 14 – 18.
82. Суворова, Е.П. Формирование интеллектуально-речевой и читательской культуры школьников: междисциплинарный подход [Текст]: Научно-методическое пособие / Е.П. Суворова, М.П. Воюшина, Е.А. Купирова. – СПб: ООО «Книжный Дом», 2008. – 248 с.
83. Суховой, Д. Книга Генриха Сапгира «Дети в саду» как поворотный момент в истории поэтики полуслова [Текст]/ Д. Суховой// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 36 – 46.
84. Тихомирова, И.И. Как воспитать талантливую читателя: сборник статей: в 2 ч. Ч 1. Чтение как творчество [Текст] / И.И. Тихомирова. – М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2009. – 320 с.
85. Тужикова, Т.А. Реализация регионального компонента по литературе родного края в школах Томска и Томской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ou.tsu.ru/school2/other3/regkomp/contents.html>
86. Тучков, В. Воспоминание о Сапгире [Текст]/ В. Тучков// Полилог. – 2009. - № 2. – С. 166 – 169.

87. *Тюпа, В.И.* Анализ художественного текста [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки «Филология» / В.И. Тюпа. – М.: Академия, 2008. – 331 с.
88. *Уварова, Л.И.* Качество чтения как фактор формирования управленческой культуры руководителя [Текст] / Л.И. Уварова // Чтение детей и взрослых в изменившемся мире. – СПб.: СПбАППО, 2008. – С. 8 – 12.
89. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (ФГОС С(П)ОО) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/>
90. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/>
91. *Цукерман, Г.А.* Победа в PIRLS и поражение в PISA: судьба читательской грамотности 10 - 15 летних школьников [Текст] / Г.А. Цукерман, Г.С. Ковалева, М.И. Кузнецова // Вопросы образования. – 2011. – №2. – С. 123 – 151.
92. *Шалабанова, С.Б.* Литературная гостиная как метод эстетического воспитания учащихся и приобщения к художественному творчеству [Текст] / С.Б. Шалабанова // Школьная библиотека. – 2011. – №5. – С. 78 – 81.
93. *Шахбиева, Х.Х.* Педагогические условия гуманизации художественного образования школьников средствами национально-региональных традиций [Текст]. Дис. ... канд. педагог. наук / Х.Х. Шахбиева. – Махачкала, 2015. – 184 с.
94. *Якимов, И.А.* Творческое чтение [Текст] / И.А. Якимов. – М.: Русское слово, 2009. – 143 с.

**Урок знакомства с биографией и творческим методом
Генриха Сапгира в 5 классе**

Тема	Генрих Сапгир – мой земляк
Тип урока	Комбинированный (урок сообщения новых знаний, урок повторения пройденного, урок формирования знаний, умений и навыков)
Цель	Знакомство с биографией и особенностями творческого метода Г. Сапгира.
Планируемый результат	<p>Предметные умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ознакомление детей с биографией Генриха Сапгира; - формирование представлений об особенностях творческого метода Генриха Сапгира. <p>Универсальные учебные действия:</p> <p>1) личностные:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ценностная ориентация учащихся; - формирование интереса к отечественной детской литературе. <p>2) регулятивные:</p> <ul style="list-style-type: none"> - планирование собственной деятельности – создание алгоритма действий, направленных на достижение конечного результата; - прогнозирование собственной деятельности– предвидение результата своей учебной

	<p>деятельности и временных характеристик его достижения;</p> <ul style="list-style-type: none"> - контроль собственной деятельности – предполагает умение сопоставлять спланированный результат с полученным в итоге деятельности с целью выявления отклонений; - формирование самостоятельности при изучении стихотворных произведений; - формирование творческой активности при изучении поэтических произведений; <p>3) коммуникативные:</p> <ul style="list-style-type: none"> - формирование умения формулировать собственную точку зрения и аргументировать её; - формирование и совершенствование таких видов речевой деятельности, как слушание, говорение и чтение; <p>4) познавательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> - развитие творческого восприятия текста; - определение наиболее рациональных способов решения учебной задачи в зависимости от имеющихся возможностей; - рефлексия (включает в себя контроль и оценку процесса и результатов деятельности, а также коррекцию дальнейших планов); - адекватное восприятие и оценка полученной информации
Межпредметные связи	Русский язык
Ресурсы	Сборники произведений Г. Сапгира

ЭОР/ЦОР	-
Организация пространства	Фронтальная и групповая работа

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
I. Организационный момент	Приветствует учащихся, проверяет готовность учащихся к уроку	Приветствуют учителя, готовятся к уроку
II. Проверка домашнего задания	Выполняет проверку домашнего задания	Участвуют в проверке домашнего задания
III. Слово учителя	<p>Генрих Вениаминович Сапгир родился 20 ноября 1928 года в городе Бийске.</p> <p>В раннем детстве переехал в Москву. Перед Великой Отечественной войной учился в литературной студии поэта А.А. Альвига. В 1944 году познакомился с поэтом и художником Е. Л. Кропивницким, который стал для Сапгира духовным учителем и литературным наставником.</p> <p>Во второй пол. 1950-х гг. вокруг художника О. Я. Рабина, жившего в подмосковном поселке Лианозово, складывается «лианозовская группа» - неформальное</p>	Слушают учителя

объединение писателей (И. Холин, Вс. Некрасов) и живописцев (Е. и Л. Кропивницкие, В. Кропивницкая, О. Потапова, В. Немухин, Н. Вечтомов и др.); участником её стал и Сапгир. Первая неофициальная публикация Сапгира в СССР состоялась в самиздатовском машинописном журнале «Синтаксис» (1959), за границей печатался с 1968 года.

Первые творческие годы Г. В. Сапгира пришлись на время «оттепели». Как и для многих «неформальных» творцов, детская литература стала для Сапгира едва ли не единственной возможностью пробиться к читателю. Поэт признавался: «Никогда бы не догадался писать для детей, если бы не выкручивали мне руки, не перекрывали всякую возможность заработать на хлеб «взрослым» творчеством». По словам писателя Ю. Ковалёва, «Сапгир и его товарищи... в те годы и помыслить не могли о возможности издать свои «взрослые» стихи и обратились вдруг разом к детской литературе. Так появился новый, неожиданный приток свежих сил в литературу для маленьких, талантливый

приток, мощный - на волне 60-х годов, вернее, на ее откате».

Сапгир – автор поэтических циклов «Голоса» (1958 - 1962), «Люстихи», «Псалмы» (оба – 1965 - 1966), «Элегии» (1967 - 1970), «Сонеты на рубашках» (1975 - 1989), «Черновики Пушкина» (1980-е); повести «Дядя Володя», романов «Сингапур» и «Армагеддон», рассказов.

В 1960 году в издательстве «Детский мир» вышел первый сборник произведений Г. Сапгира для детей под названием «Первое знакомство». Следующая его книга, «Забавная азбука» (1963), - продолжение традиции азбук Саши Черного и С. Маршака.

Участвовал поэт и в составлении школьного «Букваря», который, начиная с 1965 года, регулярно переиздавался. В 70-х годах выходили его детские книги «Четыре конверта», «Леса-чудеса», «Красный шар».

Плодотворным оказалось сотрудничество Сапгира с замечательным сказочником Геннадием Цыферовым: вместе они писали пьесы для кукольного театра («Хочу

	<p>быть большим», «Кот в мешке»), сценарии для мультфильмов («Паровозик из Ромашкова», «Лягушонок ищет папу», «Мой зеленый крокодил», «Лошарик»).</p> <p>Сапгир печатался в западных журналах, в альманахах «Аполлон-77» и «Метрополь». На родине «взрослая» поэзия Г. Сапгира вышла из неизвестности только на рубеже 80 - 90-х годов (сборники «Стихи-87», «Московские мифы», «Стена», все - 1989; «Избранное», 1993).</p>	
IV. Импровизационная игра	<p>Учитель: Стихия поэта Сапгира - тайны речи, метаморфозы слов. Его поэзия отличается высокой степенью импровизации. Он как бы «схватывает» какой-то момент действительности, какой-то миг, и описывает его. Давайте и мы сделаем то же самое, симпровизировав на его стихотворении «Футбол», прочитав его по ролям.</p>	<p>Дети делятся на героев стихотворения и читают его по ролям:</p> <p><i>Сказала тётя: - Фи,</i></p>

	<p>Учитель: Теперь давайте ещё раз прочитаем стихотворение с более выраженными эмоциями для тех слов-ключиков, которые здесь представлены. Кстати, какие слова-ключики здесь присутствуют?</p> <p>Учитель: Именно с их помощью автор показал разное отношение людей к футболу. Так, у обеих женщин эта игра вызывает либо презрение – фи, либо пренебрежение - фу, либо разочарование - ну, а у мальчика – полный восторг – во!</p>	<p><i>футбол!</i></p> <p><i>Сказала мама: - Фу, футбол!</i></p> <p><i>Сестра сказала: - Ну, футбол...</i></p> <p><i>А я ответил: - Во, футбол!</i></p> <p>Дети: <i>фи, фу, ну, во.</i></p> <p>Дети снова читают стихотворение по ролям, но</p>
--	---	--

	<p>Учитель. У Сапгира образ, как отблеск, возникает и движется при малейшем повороте слова. В детских стихах Сапгира возможности слов используются очень широко, создавая определенную эмоциональную атмосферу у юных читателей.</p>	<p>в уже более эмоциональном ключе.</p>
<p>V. Творческое задание</p>	<p>Учитель: в своем «Новом букваре» Сапгир отстаивает традиционную методику послогового обучения чтению. Он составил столбцы слов, подобрав их так, что буквы и звуки в словах перекликаются по вертикали, горизонтали и диагонали, создавая графические и звуко-смысловые соответствия, складываясь в те или иные фразы. В сущности, эти столбцы - игра, начальные упражнения в стихотворстве:</p> <p><i>МА-МА ЛУ-НА ША-РЫ</i></p> <p><i>МА-ША МА-ЛА МЫ-ЛА</i></p> <p><i>ШУ-РА УМ-НА МА-МЫ</i></p>	

РА-МА УШ-ЛА МЫ

У-РА НА-ША УМ

Синтез графики и музыки слов порождает поэзию метафор, уводящих читателя в глубинные лабиринты Слова.

Например, стихотворение «Игра», как и многие другие произведения из «Нового букваря», построено на игре букв, звуков, слов и явлений:

Музыкант играл на трубе.

Труба была похожа на улитку.

Улитка была похожа на домик.

Домик был похож на чашку, опрокинутую.

Чашка была похожа на чайник.

Чайник был похож на Ивана Ивановича.

Иван Иванович был музыкант и играл на трубе.

Культура такой поэтической игры восходит к Средневековью, когда книга была предметом культа, а слово - высшей самоценностью, молитвой.

Поэт восстанавливает первоначальный смысл букв русского алфавита: «Я буквы знаю, говори: добро есть».

	<p>Первая самостоятельно прочитанная книга - Букварь - должна, по его мнению, на всю жизнь оставлять у ребенка чувство священности Слова.</p> <p>Учитель: теперь давайте попробуем написать четверостишие, где будет использована игра звуков.</p>	<p>Дети выполняют задание.</p>
<p>VI. Выразительное чтение</p>	<p>Учитель: Генрих Сапгир написал стихотворные азбуки - «Лесная азбука» и «Журавлиная книга», а также считалки и скороговорки на разные буквы алфавита. Есть у него и нотная азбука - «Сказка о лесной музыке». Многие его стихотворения для детей - своеобразные упражнения по развитию речи. Давайте потренируемся в развитии речи и мы, прочитав с выражением следующее стихотворение:</p> <p><i>Что за ЛИ?</i></p> <p><i>Что за МОН?</i></p> <p><i>В звуках нету смысла.</i></p> <p><i>Но едва шепнут: ЛИ-МОН -</i></p> <p><i>Сразу станет кисло.</i></p>	<p>Дети выразительно читают стихотворение:</p>

		<p><i>Что за ЛИ?</i></p> <p><i>Что за МОН?</i></p> <p><i>В звуках нету смысла.</i></p> <p><i>Но едва шепнут: ЛИ-МОН -</i></p> <p><i>Сразу станет кисло.</i></p>
<p>VII. Лекция «Разнообразие творчества Сапгира»</p>	<p>Учитель: Широкую известность обрели герои стихотворных сказок Сапгира - Лошарик, Людоед и Принцесса, смеянцы из страны Хохотании. Всех этих героев отличает принципиальная выдуманность: их существование полностью зависит от игры воображения. Г. Сапгир переводил для детей стихи еврейского поэта О. Дриза. англичанина А. Милна (сборник «Мы с Винни-Пухом», 1994). Он - автор более двадцати пьес для детей; многие из них поставлены в театрах нашей страны и за рубежом. Совместно с Софьей Прокофьевой он написал пьесы «Кот в сапогах» и «Василиса Прекрасная», долгое время державшиеся в репертуаре театров юного зрителя. Творчество Сапгира оказало большое влияние на формирование поколения писателей, вошедших в детскую</p>	<p>Учащиеся выслушивают лекцию учителя</p>

литературу в 80 - 90-е годы прошлого века.

Стихотворения Сапгира переведены на английский, французский, польский, словацкий и другие языки.

Творчество Сапгира отличается исключительным стилевым разнообразием. Он использует приёмы авангардистской поэтики, изображая абсурдный быт, оживляя мёртвые предметы. Сапгир - мастер подражаний (преимущественно иронических) авторам разных эпох.

Что же касается периодизации творчества поэта, то здесь можно выделить три периода:

- ранний – 1950 – 1960 гг. (в этот период поэт часто склоняется к социальной сатире, которая принимает довольно изящные игровые формы);
- зрелый – 1970 – 1980 гг. (в данный период Сапгир все чаще и чаще обращается к пейзажной лирике и гражданской поэзии, много экспериментирует с формой стиха и слова);
- поздний – 1990 – 1999 гг. (в этот период в лирике поэта органично сочетаются лаконизм и большое разнообразие

	<p>выразительных средств, любовь к игре, иронии, гротеску, сочетающаяся с неожиданным искренним пафосом и стремлением к экстатическим состояниям духа).</p>	
<p>VIII. Создание сценария мультфильма по сказке Г. Сапгира «Людоед и принцесса»</p>	<p>Учитель: Сейчас мы вами выступим в роли сценаристов и разработаем сценарий для мультфильма по стихотворной сказке Генриха Сапгира «Людоед и принцесса». Но сначала рассмотрим иллюстрации к этой сказке, чтобы понять, как представлял себе принцессу и людоеда сам автор.</p> <p>Для того, чтобы создать сценарий, нужно разбить сказку на смысловые блоки – эпизоды мультфильма.</p>	<p>Дети рассматривают иллюстрации к сказке.</p> <p>Дети разбивают стихотворение на эпизоды:</p> <p>Эпизод 1: <i>Принцесса была Прекрасная, Погода была Ужасная.</i></p> <p>Эпизод 2: <i>Днем Во втором часу</i></p>

		<p><i>Заблудилась принцесса В лесу. Эпизод 3: Смотрит: полянка Прекрасная, На полянке землянка Ужасная. А в землянке - людоед: - Заходи-ка На обед! – Эпизод 4: Он хватает нож, Дело ясное. Вдруг увидел, какая... Прекрасная! Эпизод 5: Людоеду сразу стало Худо. - Уходи, - говорит, -</i></p>
--	--	--

		<p><i>Отсюда.</i></p> <p><i>Аппетит, - говорит, -</i></p> <p><i>Ужасный.</i></p> <p><i>Слишком вид, - говорит, -</i></p> <p><i>Прекрасный. –</i></p> <p>Эпизод 6:</p> <p><i>И пошла потихоньку</i></p> <p><i>Принцесса,</i></p> <p><i>Прямо к замку вышла</i></p> <p><i>Из леса.</i></p> <p>Эпизод 7 (слова за кадром):</p> <p><i>Вот такая легенда</i></p> <p><i>Ужасная!</i></p> <p><i>Вот такая принцесса</i></p> <p><i>Прекрасная!</i></p> <p><i>А может быть, было все</i></p> <p><i>наоборот:</i></p> <p>Эпизод 8:</p> <p><i>Погода была</i></p>
--	--	--

		<p><i>Прекрасная, Принцесса была Ужасная. Эпизод 9: Днем Во втором часу Заблудилась принцесса В лесу. Эпизод 10: Смотрит: полянка Ужасная, На полянке землянка Прекрасная. А в землянке - людоед: - Заходи-ка На обед! – Эпизод 11: Он хватает нож, Дело ясное.</i></p>
--	--	---

		<p><i>Вдруг увидел, какая...</i></p> <p><i>Ужасная!</i></p> <p>Эпизод 12:</p> <p><i>Людоеду сразу стало</i></p> <p><i>Худо.</i></p> <p><i>- Уходи, - говорит, -</i></p> <p><i>Отсюда.</i></p> <p><i>Аппетит, - говорит, -</i></p> <p><i>Прекрасный.</i></p> <p><i>Слишком вид, - говорит, -</i></p> <p><i>Ужасный. –</i></p> <p>Эпизод 13:</p> <p><i>И пошла потихоньку</i></p> <p><i>Принцесса,</i></p> <p><i>Прямо к замку</i></p> <p><i>Вышла из леса.</i></p> <p>Эпизод 14 (голос рассказчика за кадром):</p> <p><i>Вот такая легенда</i></p>
--	--	---

		<p><i>Прекрасная!</i></p> <p><i>Вот какая принцесса</i></p> <p><i>Ужасная!</i></p>
IX. Мультипликационная импровизация	<p>Учитель: А теперь давайте снимем по этому сценарию мультфильм. Итак, нам нужно будет 3 актера: принцесса, людоед и рассказчик за кадром, который будет читать текст. Остальные будут операторами, которые снимают этот мультфильм на камеры сотовых телефонов.</p>	<p>Дети разбирают роли и устраивают импровизацию, снимая всё на видео с разных ракурсов.</p>
X. Рефлексия	<p>Учитель предлагает ребятам оценить свою работу на уроке:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Что знали ранее; - Что узнали нового; -Что осталось непонятным. <p>Записать в бортовой журнал.</p>	<p>Дети анализируют свою деятельность на уроке и записывают в бортовой журнал</p>
XI. Домашнее задание	<p>Детям предлагается домашнее задание на выбор: выучить наизусть «Песенку паровозика» из мультфильма «Паровозик из Ромашкова», соавторами которой являются Генрих Сапгир и Геннадий Цыферов или нарисовать иллюстрацию.</p>	<p>Дети записывают домашнее задание</p>

Урок изучения мотивов и образов поэзии для детей Генриха Сапгира в 5 классе

Тема	Мотивы и образы детской поэзии Генриха Сапгира
Тип урока	Комбинированный (урок сообщения новых знаний, урок повторения пройденного, урок формирования знаний, умений и навыков)
Цель	Изучение основных мотивов и образов поэзии Г. Сапгира для детей
Планируемый результат	<p>Предметные умения:</p> <ul style="list-style-type: none">- знакомство с произведениями Генриха Сапгира;- повторение понятий «мотив» и «образ» литературного произведения;- формирование представлений о мотивах и образах поэзии Генриха Сапгира для детей. <p>Универсальные учебные действия:</p> <p>1) личностные:</p> <ul style="list-style-type: none">- интерес к русской детской литературе; <p>2) регулятивные:</p> <ul style="list-style-type: none">- самостоятельность при изучении поэзии Г. Сапгира;- творческая активность при изучении поэзии Г. Сапгира; <p>3) коммуникативные:</p> <ul style="list-style-type: none">- умение формулировать собственную точку зрения и аргументировать её;

	<p>- формирование и совершенствование таких видов речевой деятельности, как слушание, говорение и чтение;</p> <p>4) познавательные:</p> <p>- анализ стихотворений Генриха Сапгира;</p> <p>- определение наиболее рациональных способов решения учебной задачи в зависимости от имеющихся возможностей;</p> <p>- адекватное восприятие и оценка полученной информации</p>
Межпредметные связи	Русский язык
Ресурсы	Сборники стихотворений Г. Сапгира
ЭОР/ЦОР	-
Организация пространства	Фронтальная и групповая работа

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
I. Организационный момент	Приветствует учащихся, проверяет готовность учащихся к уроку	Приветствуют учителя, готовятся к уроку
II. Проверка домашнего задания	Проверяет домашнее задание	Участвуют в проверке домашнего задания
III. Слово учителя	Учитель: Любое литературное произведение, в том	

	<p>числе и поэтическое, имеет определенные мотивы и систему образов. Кстати, давайте вспомним, что такое мотив литературного произведения и образ, используемый в литературном произведении.</p> <p>Учитель: Сегодня мы рассмотрим всё это применительно к творчеству Генриха Сапгира. Но сначала выразительно прочитаем стихотворение «Сегодня, завтра и вчера».</p>	<p>Дети дают определения этих понятий.</p>
<p>IV. Выразительное чтение стихотворения «Сегодня, завтра и вчера»</p>	<p>Контролирует выразительное чтение учащихся</p>	<p>Выразительно читают стихотворение:</p> <p><i>Пробудился я сегодня – На дворе сияет солнце. Я подумал: «Как вчера. Если завтра будет то же, Если завтра будет солнце, Замечательно! Ура!» А вчера что я подумал? Я подумал про сегодня: «Если завтра будет солнце,</i></p>

		<p><i>Замечательно! Ура!»</i></p> <p><i>Значит я вчера подумал,</i></p> <p><i>Что сегодня - это завтра.</i></p> <p><i>Но когда пройдет сегодня,</i></p> <p><i>Назовут его «вчера».</i></p> <p><i>Значит, так: проснусь я завтра</i></p> <p><i>И подумаю:</i></p> <p><i>«Сегодня</i></p> <p><i>На дворе сияет солнце –</i></p> <p><i>И сегодня, как вчера».</i></p> <p><i>А потом настанет завтра,</i></p> <p><i>Будет новое сегодня.</i></p> <p><i>Как чудесно жить на свете!</i></p> <p><i>Замечательно! Ура!</i></p>
<p>V. Исследование мотива и образов стихотворения «Сегодня, завтра и</p>	<p>Учитель: А теперь давайте определим основной мотив (или как его еще называют – лейтмотив) данного стихотворения, а также выделим те образы, которые в этом произведении</p>	<p>Дети отмечают, что лейтмотивом данного стихотворения является мотив радости от восприятия окружающего мира. Этот мотив</p>

	<p>Учитель: Молодцы, всё верно. А теперь рассмотрим образы, присутствующие в других стихотворениях поэта.</p>	
<p>VI. Исследование образов стихотворений Сапгира</p>	<p>Учитель: Давайте исследуем основные образы детской поэзии Сапгира</p>	<p>Дети исследуют образы следующих стихотворений:</p> <p>1) «Как я взбирался на гору» (здесь присутствуют образы домов, дворов, садов, тропинок, кустов, орешника, самшитов и грабов, пересохшего ручья, самой горы;</p> <p>2) «Добрая гора». Здесь можно видеть мотылька, мошкару, комара, муравья, цветов. Если в предыдущем стихотворении среди образов природных объектов преобладают деревья, то в данном случае – насекомые;</p> <p>3) «Чудо-юдо». Здесь дети встречаются с морскими обитателями: рыбами, крабами, морским коньком, осьминогом, кефалью, скатом;</p>

		<p>4) «Море играет». Здесь автор показывает разные камешки, которые как бы перебирает море. Здесь можно видеть разноцветные (черный, белый, серый, зеленый, коричневый, желтый) и разноформенные («круглый, как яичко», «тонкий, словно спичка», «гадкий, вроде плитки шоколадки», узорный, целый, разбитый);</p> <p>5) «Ветер». В нём используются образы явлений природы, которые при этом антропоморфизируются, как, например:</p> <p><i>Кто играл сейчас на флейте, Легкий, синий и пустой? Это Ветер! Это Ветер! - Ты куда от нас? Постой! – Ничего он не ответил, Скрылся в зелени густой.</i></p>
--	--	--

		<p>б) «Туча». Здесь антропоморфизуется образ тучи:</p> <p><i>Туча</i></p> <p><i>По небу</i></p> <p><i>Плыла.</i></p> <p><i>Ведро полные</i></p> <p><i>Несла.</i></p>
--	--	--

	<p>Учитель; Интересно, что у Сапгира есть целый цикл стихотворений, посвященный звездному небу и созвездиям. Из этих стихотворений были составлены целых две книги «Звездная карусель» и «Улица космическая», входящие в один сборник,</p>	
--	--	--

еще в одной книге - «Сказка звездной карты» – представлено только одно стихотворение.

В книгу «Звездная карусель» входят следующие стихотворения: «Созвездия», «Звездный рак», «Две медведицы», «Сказка о медведицах», «Полярная звезда», «Дракон», «Созвездие весов», «Млечный путь», «Лебедь и лира», «Гончие псы», «Созвездие Пегаса», «Кот-звездочет», «Сон», «Солнце», «Хвостатая звезда». Как видно из названий, практически все они посвящены созвездиям.

Рассмотрим одно из них – «Лебедь и лира»:

Кто бродил под небом звездным

Ясным летом сенокосным,

Тот видал, как звездный Лебедь

Поднимается в зенит,

Тот слышал, как в синем небе

Лира звездная звенит.

В данном стихотворении интересно сочетание двух миров: земного и небесного. Первый из них

проявляется в образе летней ночи, а второй в образе двух созвездий. Именно такое сочетание как бы оживляет созвездия: Лебедь ощущается летящим, а Лира – звенящей. Данное стихотворение как будто проникнуто ностальгическими мотивами.

Довольно часто у Сапгира встречаются образы различных животных, птиц, насекомых и т.д., например, рыжего львенка (стихотворение «Кисточка»), зебры, тигренка и енота («Полосатые стихи»), синицы («Лесной разговор»), лягушонка, мышонка («Лягушонок и мышонок»), комарика («Карманный комарик»), гусеницы («Гусеница»), слона («Слон»), олененка («Жил на свете») и т.д.

Другая книга - «Улица космическая» - посвящена уже не созвездиям, а проблеме освоения космического пространства и смежным с ней вопросам. В нее входят такие стихотворения, как «Новая улица», «Астроном», «Советский вымпел»,

«Лайнер», «Глобус», «Метеорит», «Чудак», «Луне о луне», «Про экран и марсиан», «Разговор двух ракет», «Разговор с будущим», «Будущим космонавтам». Мотивом последнего из указанных стихотворений (как и большинства из них) является стремление к космосу:

Взлетел в ракете

Русский парень,

Всю землю

Видал

С высоты.

Был первым

В космосе

Гагарин,

Вторым –

Титов...

А ты?

Каким по счету будешь ты?

<p>VII. Исследование основных мотивов поэзии Сапгира</p>	<p>Учитель предлагает детям выявить лейтмотивы поэзии Сапгира</p>	<p>Дети выявляют лейтмотивы следующих стихотворений Сапгира:</p> <p>1) «Дважды два». Здесь основным является мотив дружбы, которому противопоставляется мотив одиночества. Так, в стихотворении дружба выступает как причина радости и веселья, о чем наглядно свидетельствует его заключительная строфа:</p> <p><i>Почему у нас всегда Шум и смех в квартире? Потому что мы – друзья, Как дважды два – четыре.</i></p> <p>2) «Про единицу». Антитезой мотиву дружбы выступает мотив одиночества, который нашел свое выражение в образе Единицы:</p> <p><i>В отдельной квартире Живет Единица, И добрых соседей</i></p>
--	---	---

		<p><i>Она сторонится...</i></p> <p>По мнению поэта, такое одиночество является исключительно следствием эгоизма лирической героини;</p> <p>3) «Путешествие в чемодане». Еще одним мотивом детской лирики Сапгира выступает мотив путешествия, дороги. Причем осуществляться это путешествие может при помощи различных транспортных средств, как это показано в стихотворении «Путешествие в чемодане». Как отмечает автор, что можно путешествовать поездом, автомобилем, пароходом, на воздушном шаре, на верблюде, и даже в тазу или ванне, однако, по утверждению лирического героя, лучше всего путешествовать в чемодане;</p> <p>4) «Кот-звездочет». Часто у Сапгира встречаются и шуточные мотивы, что наиболее наглядно выразилось в</p>
--	--	--

		<p>стихотворении «Кот-звездочет»:</p> <p><i>Ходит кот-</i> <i>Звездочет</i> <i>И глядит</i> <i>На небосвод.</i> <i>Вот</i> <i>Созвездье Гончих Псов,</i> <i>Где</i> <i>Созвездие Котов?</i> <i>Вот</i> <i>Созвездье Волопаса,</i> <i>Где же, где</i> <i>Созвездье Мясa?</i> <i>«Мяу, мяу,</i> <i>Звезд немало,</i> <i>Только нет</i> <i>Созвездья Сала!».</i> <i>Глупый кот-</i> <i>Звездочет</i></p>
--	--	---

		<p><i>Влез на крышу</i></p> <p><i>И орет:</i></p> <p><i>Он увидел</i></p> <p><i>Млечный Путь,</i></p> <p><i>Захотел его</i></p> <p><i>Лизнуть.</i></p> <p>Размышление кота об устройстве вселенной выглядит здесь довольно забавно.</p>
VIII. Рефлексия	<p>Прием «Солнышко». Учитель на доске изображается круг от солнца, раздает ребятам лучи и облака. Подходя к солнышку, ребята должны прикрепить лучи, если урок им понравился, и закрыть его тучкой, если ничего полезного для себя они из него не извлекли.</p>	<p>Ребята определяют для себя, насколько полезен был для них урок, и прикрепляют к солнышку лучи или облака.</p>
IX. Домашнее задание	<p>Детям предлагается задание на выбор: написать творческое сочинение-эссе по мотивам стихотворений Сапгира, основным образом</p>	<p>Дети записывают домашнее задание.</p>

которых является образ слова или составить интеллект-карту «Образы и мотивы творческого метода Г. Сапгира»

Учитель: Особый интерес в детской лирике Сапгира представляет образ Слова. Так, в стихотворении «Бывают разные слова», автор пытается как бы почувствовать суть того или иного слова:

Слова бывают разные:

Веселые, забавные,

И сложные, и ясные,

И очень-очень главные.

Солнце –

Слово

Лучистое.

Кошка –

Слово

Пушистое.

Корова –

Слово

Рогатое.

А слово

Арбуз –

Полосатое.

Кирпич –

Это слово

Тяжелое.

Мяч –

Это слово

Веселое.

Флаг –

Это слово

Красное.

Друг –

Это слово

Прекрасное.

Интересно, что слова оцениваются по разным критериям: по внешнему виду обозначаемых ими

объектов (солнце, кошка, корова, арбуз), по цвету обозначаемого объекта (флаг), по весу обозначаемого объекта (кирпич), по эмоциональному отношению к обозначаемому объекту (мяч, друг).

Интересно, что в последнем четверостишии показана сама природа слова, которое является выражением мысли:

Бывают разные слова.

И помни вот о чем:

Всегда мы думаем сперва,

А говорим – потом.

Раскрытию сути слов посвящены многие стихотворения Сапгира, и в каждом из них слова раскрываются с какой-либо определенной точки зрения. Так, в стихотворении «Самые слова» автор изображает такие слова, как «пожалуйста», «спасибо», «здравствуй», «до свидания» с точки зрения их нужности для любого общения. В

стихотворении «Наше и Мое» на примере указанных в его названии слов поднимается проблема частной и общественной собственности. Особый интерес представляет стихотворение «Как одна девочка училась печатать», в котором автор показывает, как изменение всего одной буквы в слове полностью меняет его значение. И может получиться следующая абсурдная картина:

Плывет по небу РУЧКА.

Лежит в портфеле ТУЧКА.

У пса больная ПАПА.

Пришел с работы ЛАПА.

Кипит в кастрюле МАША.

Бежит по саду КАША.

Сидят, мурлычут МОШКИ.

Слетелись к лампе КОШКИ.

Траву жует КОРОНА.

Король надел КОРОВУ.

Закаркала ДОРОГА.

Я вышел на ВОРОНУ.

Правда последние два слова в их начальной форме отличаются друг от друга не одной, а двумя буквами.

Учитель: Дома вы должны написать сочинение-эссе о том, что вы думаете относительно образов слов, отраженных в стихотворениях Генриха Сапгира.

Урок изучения художественных особенностей поэзии для детей Генриха Сапгира в 5 классе

Тема	Художественные особенности детской поэзии Генриха Сапгира
Тип урока	Комбинированный (урок сообщения новых знаний, урок повторения пройденного, урок формирования знаний, умений и навыков)
Цель	Изучение художественных особенностей поэзии Г. Сапгира для детей
Планируемый результат	<p>Предметные умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знакомство с поэзией для детей Г. Сапгира; - повторение понятий «неологизм», «стилистическая фигура», «сравнение», «эллипсис», «анафора», «инверсия», «лексический повтор», «противопоставление (антитеза)»; - формирование представлений о художественных особенностях поэзии Г. Сапгира; <p>Универсальные учебные действия:</p> <p>1) личностные:</p> <ul style="list-style-type: none"> - интерес к русской детской литературе. <p>2) регулятивные:</p> <ul style="list-style-type: none"> - самостоятельность при изучении художественных особенностей стихотворений Г. Сапгира; - творческая активность при изучении художественных особенностей стихотворений Г. Сапгира; <p>3) коммуникативные:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - умение формулировать собственную точку зрения и аргументировать её; - формирование и совершенствование таких видов речевой деятельности, как слушание, говорение и чтение; 4) познавательные: <ul style="list-style-type: none"> - умение построения алгоритмов действий для достижения поставленной цели; - умение поиска и сбора необходимой для решения учебной задачи информации; - умение анализировать и обобщать приобретённые знания; - способность определять наиболее рациональные способы решения учебной задачи в зависимости от имеющихся возможностей; - адекватное восприятие и оценка полученной информации
Межпредметные связи	Русский язык
Ресурсы	Сборники стихотворений А. Сапгира
ЭОР/ЦОР	-
Организация пространства	Фронтальная и групповая работа

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
I. Организационный	Приветствует учащихся, проверяет	Приветствуют учителя, готовятся к уроку

момент	готовность учащихся к уроку	
II. Проверка домашнего задания	Проверяет домашнее задание	Участвуют в проверке домашнего задания
III. Слово учителя	<p>Учитель: Говоря о художественных особенностях детской поэзии Г. Сапгира необходимо обратить внимание на два основных аспекта: язык его лирики и саму форму стихотворений.</p> <p>Итак, в языковом аспекте его лирика для детей довольно разнообразна. Давайте рассмотрим этот вопрос подробнее.</p> <p>Характерной особенностью поэзии Сапгира для детей является то, что в ней присутствует некоторое количество авторских неологизмов. Кстати, а что такое неологизм?</p> <p>Учитель: Правильно. А авторский неологизм – это новые слова, не известные до того</p>	<p>Дети: неологизм – это слово, недавно появившееся в языке.</p>

	<p>момента, пока автор какого-либо произведения не придумал и не написал их.</p> <p>Давайте найдем их в стихотворениях Сапгира.</p>	
<p>IV. Исследование авторских неологизмов в стихотворениях Сапгира</p>	<p>Учитель: Иногда неологизация языка Сапгира основана на ассоциативном принципе. Так, в стихотворении «Свинка», рассказывается о том, что, то ли носорог заболел свинкой, то ли наоборот – свинка заболела носорогом.</p> <p>Кроме того, имеет место своеобразная неологизация словосочетания: акробатический народ («Как я взбирался на</p>	<p>Детям удалось обнаружить следующие неологизмы: леса-чудеса (стихотворение «Леса-чудеса»), перемазюкал («Кисточка»), Папама («Папама»), Черабура, Черабурёшь, Черабурда («Черубура»), Крокоцап («Кубики»), Тигродил («Кубики»), Слонотарак («Кубики»), примарситься («Про экран и марсиан»).</p>

	гору»).	
V. Проблемное задание	<p>Детям предлагается выполнить следующее проблемное задание: выявить в стихотворениях Сапгира для детей стилистические фигуры.</p>	<p>Учащимися были выявлены следующие стилистические фигуры:</p> <ul style="list-style-type: none"> - инверсии, например: Засверкали/ Злые молнии!/ Расплескались/ Ведро полные! («Туча»); - лексические повторы, например: <i>Потерялась овечка, Заблудилась овечка, Повстречала овечка На лугу человечка</i> («Про овечку и человечка»); - анафора (вид лексического повтора): <i>Тень рогатая Луны, Тень березы,</i>

		<p><i>Тень сосны, Тень куста, Тень ручья, Тень хвоста, Тень ружья («Тень-олень»);</i></p> <p>- эллипсис:</p> <p><i>Причем одни Привыкли брать Карандаши С собой в кровать, Чтоб всё во сне Нарисовать, Другие – Свой магнитофон Чтоб записать Красивый сон («Сны»).</i></p> <p>- сравнения:</p> <p><i>Вот выходит На орбиту</i></p>
--	--	---

		<p><i>Наш автобус</i> <i>Как ракета («Новая улица»);</i> <i>Как зеленые</i> <i>Планеты,</i> <i>Проплывают</i> <i>Светофоры («Новая улица»).</i> - противопоставления (антитезы): <i>Долго я следил за ней.</i> <i>А она с утра до ночи</i> <i>То сама себя длинней,</i> <i>То сама себя короче («Гусеница»).</i></p>
<p>VI. Творческое задание</p>	<p>Учащимся предлагается выполнить следующее творческое задание: необходимо написать максимально короткое стихотворение в стиле Генриха Сапгира. Учитель: Формой своих стихотворений поэт иногда пытался выразить его смысл. Так, посредством оригинальной формы стихотворения «Стихи о стихах» поэт</p>	

стремится показать его длину. Он специально растягивает его при помощи разбивания слова на отдельные буквы и выстраивания их в колонку, для этой же цели используются повторы в первой строфе:

А напишу-ка я стихи

О том,

Как я пишу стихи о том,

Как я пишу стихи о том,

Как я пишу стихи...

Стихи получились

Д

Л

И

Н

Н

Ы

Е,

Длиннее

	<p><i>Шеи</i> <i>Жирафа.</i> <i>Их можно читать</i> <i>Со стула,</i> <i>Но лучше всего –</i> <i>Со шкафа («Стихи о стихах»).</i></p> <p>Вам же необходимо наоборот написать максимально короткое стихотворение о стихах и по возможности сделать это в стиле Генриха Сапгира.</p>	<p>Учащиеся выполняют задание учителя.</p>
<p>VII. Рефлексия</p>	<p>«Лесенки успеха»</p> <p>Учитель предлагает выбрать ребенку ступеньку.</p> <p>На нижней у человечка руки опущены и это символизирует, что на уроке ничего не получилось. Средняя ступенька с человечком, у которого руки разведены в сторону, что говорит о наличии некоторых проблем в ходе занятия. Верхняя ступенька с человечком с</p>	<p>Ребенок выбирает ту ступеньку, которая соответствует ему.</p>

	поднятыми вверх руками. Это говорит о том, что все, что было запланировано, удалось сделать.	
VIII. Домашнее задание	Учащимся предлагается придумать свои авторские неологизмы-синонимы к следующим авторским неологизмам Сапгира: леса-чудеса, перемазюкал, примарситься или написать мини-сочинение на тему «Я – создатель неологизмов»	Учащиеся записывают домашнее задание.